

Mehrsprachigkeit und Sprachkompetenz in den ladinischen Tälern Südtirols

Eine ethno- und soziolinguistische Darstellung

Ralf Holtzmann

**Inauguraldissertation zur Erlangung des akademischen Grades
eines Doktors der Philosophie der Universität Mannheim**

Mannheim, 2000

Für Petra, Mara und Tabea

Inhalt

Vorwort	VII
---------	-----

1 Einführung: Mehrsprachigkeit und Sprachkompetenz in den ladinischen Tälern Südtirols	1
1.1 Das Projekt „Durchsetzung von Standardsprachen in mehrsprachigen Randgebieten Europas“	1
1.2 Südtirol als „Modellfall“ von Mehrsprachigkeit	3
1.3 Mehrsprachigkeit als „Topos der Postmoderne“	6
1.3.1 Topoi der Postmoderne	6
1.3.2 Postmoderne und Gesellschaft	7
1.3.3 Postmoderne und Individuum	8
1.3.4 Postmoderne Ansätze in der Sprachwissenschaft	8
1.3.5 Postmoderne Ansätze in der Kontaktlinguistik	9
1.3.6 Postmoderne und mehrsprachige Gesellschaften	10
1.3.7 Postmoderne und mehrsprachiges Individuum	11
1.4 Übersicht	11
2 Rätoromanisch und Dolomitenladinisch – typologische Aspekte	15
2.1 „Rätoromanisch“ oder „Ladinisch“?	15
2.2 Bündnerromanisch – Dolomitenladinisch – Friaulisch	16
3 Von den Gentes alpinae zur Sprachminderheit – historische Aspekte	19
3.1 Die Räter	19
3.2 Romanisierung	19
3.3 Germanisierung	20
3.4 Italianisierung	21
3.5 Erster Weltkrieg	22
3.6 Faschismus	23
3.6.1 Die „Option“	24
3.6.2 Unter deutscher Besatzung	26
3.7 Nach Kriegsende	27
3.7.1 Das Pariser Abkommen	27
3.7.2 Das „Sonderstatut für das Trentino-Tiroler Etschland“	27
3.7.3 Das „Autonomiestatut für die Provinz Bozen/Südtirol“	28
3.8 Die Entwicklung des Schulwesens in Südtirol	29

4	Ladinisch als Amtssprache in Südtirol – Verfassungsrechtliche Aspekte und sprachliche Wirklichkeit	34
4.1	Der Inhalt des zweiten Autonomiestatuts	34
4.1.1	Politische Vertretung und ethnischer Proporz	34
4.1.2	Die Zweisprachigkeitsprüfung	36
4.1.3	Sprachliche Garantien	37
4.1.4	Das ladinische Schulsystem	39
4.2	Die mehrsprachliche Wirklichkeit – Interethnische Beziehungen in Südtirol	41
4.2.1	Identifikation und Einstellung gegenüber anderen ethnischen	42
4.2.2	Kulturelle Begegnung, persönliche Kontakte und Sprachgebrauch	44
4.2.3	Lebenschancen und Benachteiligungsgefühle	47
4.2.4	Problembewußtsein und Einstellungen zur Autonomie	48
4.2.5	Zusammenfassung der ASTAT-Untersuchungsergebnisse	50
4.3	„Zwischen drei Stühlen“? – Die soziolinguistische Situation des Ladinischen in Südtirol	51
4.3.1	Domänen des Ladinischen	51
4.3.2	Ladinisch in der Familie	53
4.3.3	Ladinisch im kirchlichen Bereich	55
4.3.4	Die ladinische Schule in der Praxis	57
5	Der Untersuchungsrahmen des Südtiroler Projektteils	65
6	Potentielle Mehrsprachigkeit (Sprachkenntnisse)	69
6.1	Ladinisch- und (Tiroler-)Deutschkenntnisse der Schüler	69
6.2	Erste erlernte Sprache	73
6.3	Geographische Herkunft und Ladinischkenntnisse der Eltern	75
6.3.1	Geographische Herkunft der Eltern	75
6.3.2	Ladinischkenntnisse der Eltern	77
6.3.3	Weitergabe von Ladinisch an die Kinder	78
6.4	Sprachunterricht	78
6.4.1	Erste unterrichtete Sprache	78
6.4.2	Fremdsprachen	81
7	Habituelle Mehrsprachigkeit (Sprachgebrauch)	83
7.1	Sprachgebrauch in der Familie	83
7.1.1	Einsprachige Familien	84
7.1.2	Mehrsprachige Familien	85
7.2	Sprachgebrauch mit einzelnen Verwandten	85
7.2.1	Sprachgebrauch mit den Eltern	86
7.2.2	Sprachgebrauch unter Geschwistern	87
7.2.3	Sprachgebrauch mit Großeltern sowie Onkeln und Tanten	89
7.3	Sprachgebrauch mit Freunden	91
7.4	Sprachgebrauch mit dem Lehrer (außerhalb des Unterrichts)	93

8 Spracheinstellungen	96
8.1 Neigung zum Ladinischen	96
8.2 Präferenz von Ladinisch	98
8.2.1 Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch	98
8.2.2 Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch	99
8.2.3 Ursachen und Gründe für die Präferenz von Ladinisch	100
8.3 Wunsch nach mehr Ladinisch	101
9 Der schriftsprachliche Kompetenztest	105
9.1 Die Erhebung der schriftlichen Daten	105
9.2 Die Fehleranalyse	105
10 Die formalsprachliche alphabetische Kompetenz in den einzelnen Südtiroler Sprachen	108
10.1 Die formalsprachliche Qualität der Aufsätze	108
10.2 Die Länge der Aufsätze	110
10.3 Zum Vergleich der drei Aufsatzsprachen	112
10.4 Die mehrsprachliche Kompetenz in den einzelnen Erhebungsorten	115
11 Mehrsprachliche Kompetenz unter dem Einfluß soziolinguistischer Faktoren	117
11.1 Erwartete Zusammenhänge zwischen soziolinguistischen Faktoren und mehrsprachlicher Kompetenz	117
11.1.1 Allgemeine soziolinguistische Bedingungen und mehrsprachliche Kompetenz	117
11.1.2 Sprachkenntnisse und mehrsprachliche Kompetenz	118
11.1.3 Sprachgebrauch und mehrsprachliche Kompetenz	118
11.1.4 Spracheinstellungen und mehrsprachliche Kompetenz	118
11.2 Zur Methode der Faktorenanalyse	119
11.3 Geschlecht und mehrsprachliche Kompetenz	121
11.4 Sprachkenntnisse und mehrsprachliche Kompetenz	125
11.4.1 Erste erlernte Sprache	125
11.4.2 Reihenfolge des Spracherwerbs	127
11.4.3 Ladinischkenntnisse	128
11.4.4 Kenntnisse in Tirolerisch	130
11.4.5 Ladinischkenntnisse der Eltern	131
11.4.6 Geographische Herkunft der Eltern	136
11.4.7 Erste Unterrichtssprache	138
11.5 Sprachgebrauch und mehrsprachliche Kompetenz	141
11.5.1 Sprachgebrauch in der Familie	141
11.5.2 Sprachgebrauch mit Freunden	144
11.5.3 Sprachgebrauch mit Lehrern (außerhalb des Unterrichts)	146

11.6 Spracheinstellung und mehrsprachliche Kompetenz	149
11.6.1 Neigung zu Ladinisch	149
11.6.2 Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch	151
11.6.3 Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch	153
11.6.4 Wunsch nach mehr Ladinisch	154
12 Zusammenfassung	157
12.1 Sprachkenntnisse in Gröden und im Gadertal	157
12.2 Sprachgebrauch in Gröden und im Gadertal	158
12.3 Einstellung zu Ladinisch	158
12.4 Soziolinguistische Faktoren und mehrsprachliche Kompetenz	159
Verzeichnis der zitierten und konsultierten Literatur	162

Vorwort

Wenn man mir vorwirft, daß dieses Buch zu politisch ist, so ist meine Antwort,
daß ich glaube, jedes gute Buch müsse näher oder entfernter politisch sein.
Ein Buch, das dieses nicht ist, ist sehr überflüssig oder gar schlecht ...
Politisch ist, was zu dem allgemeinen Wohl etwas beiträgt oder beitragen soll:
quod bonum publicum promovet. Was dieses nicht tut, ist eben nicht politisch.

(Johann Gottfried Seume)

Die vorliegende Dissertation ist an der Schnittstelle der Studienfelder ihres Verfassers entstanden: der Allgemeinen Linguistik, der Deutschen Philologie und der Politischen Wissenschaft. Und sie ist entstanden in einer Dekade tiefgreifenden politischen und gesellschaftlichen Wandels in der Welt wie in Europa: Wo bislang Ost und West, Rechts und Links aufeinandertrafen, wo monolithische Regierungen ihrem Volk gegenüberstanden und ein entsprechend dualistisches Denken das Zusammenleben bestimmte, hat der Zerfall der politischen Blöcke dazu geführt, daß sich bestehende Vielfalt ungebundener entwickeln und neue Pluralität entstehen kann. Wie sich zeigt, ist diese Entwicklung aber unter Umständen auch mit neuen Unsicherheiten verbunden, die wiederum zur Gefahr für eben gewonnene Freiheiten werden können.

Im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit stehen Pluralität und Vielfalt des zentralen Mediums, dessen sich Menschen bedienen: der Sprache. Am Umgang mit der immer vorhandenen Heterogenität der Sprache, insbesondere mit der Mehrsprachigkeit lassen sich Toleranzbereitschaft, Souveränität und Zukunftsfähigkeit von kulturellen, sozialen und politischen Gemeinschaften wie von Individuen ablesen.

Für die Forschung gilt es in meinen Augen, im Rahmen ihrer Möglichkeiten, aber unter Nutzung aller ihrer Mittel Wissen bereitzustellen, das für eine friedliche Entwicklung der Gesellschaften und den Schutz jedes einzelnen ihrer Mitglieder notwendig ist. Dementsprechend habe ich es als meine Aufgabe betrachtet, zu untersuchen, welche besonderen Bedingungen im genannten Bereich der Mehrsprachigkeit gelten und auf welche Weise diese zum Erreichen der angeführten Ziele beitragen können.

Schon von daher ist die vorliegende Arbeit „näher oder entfernter“ auch ein politisches Buch geworden. Wenn sie darüber hinaus „zu dem allgemeinen Wohl etwas beiträgt“ – umso besser.

Keine wissenschaftliche Arbeit entsteht im luftleeren Raum – so auch diese nicht. Viele Menschen haben zu ihrem Gelingen beigetragen. Den wichtigsten möchte ich an dieser Stelle danken:

- Prof. Dr. Per Sture Ureland, Seminar für Allgemeine Linguistik der Universität Mannheim;
- Prof. Dr. Georg Bossong, Romanisches Seminar der Universität Zürich;
- Prof. Dr. Beate Henn-Memmesheimer, Lehrstuhl für Germanistische Linguistik der Universität Mannheim;
- PD Dr. Inken Keim, Institut für deutsche Sprache, Mannheim;
- Dr. Theodor Rifesser, Istitut Pedagogich Ladin, Bozen/Südtirol;

- den Schülerinnen und Schülern aus St. Vigil, St. Martin, Stern, Wolkenstein und St. Ulrich/Südtirol;
- meinem Vater, Manfred Holtzmann, Wilhelmsfeld und
- meiner Frau, Petra Teutsch.

„Die die Sprachen gebrauchenden Individuen sind
(...) der Ort, an dem der Kontakt stattfindet.“
(Weinreich 1976: 15)

1 Einführung: Mehrsprachigkeit und Sprachkompetenz in den ladinischen Tälern Südtirols

1.1 Das Projekt „Durchsetzung von Standardsprachen in mehrsprachigen Randgebieten Europas“

Die vorliegende Untersuchung ist Teil der Langzeitstudie „Durchsetzung von Standardsprachen in mehrsprachigen Randgebieten Europas“, die der *Linguistische Arbeitskreis Mannheim (LAMA)* unter der Leitung von P. Sture Ureland seit 1985 in Irland, der Schweiz und Italien durchführte und an der der Autor seit 1987 beteiligt war.

Die Studie geht zurück auf eine Initiative des Europäischen Parlaments zur Förderung von „less used languages“, von Kleinsprachen also, die regional und/oder in ihrer Sprecherzahl stark begrenzt sind (vgl. Ureland 1990a: 193). In mehreren Resolutionen¹ haben das Europäische Parlament, der Europarat und die Vereinten Nationen seit Anfang der 80er Jahre auf die Bedeutung von Kleinsprachen für die Identität der Sprecher und die kulturelle Vielfalt hingewiesen. Besonderes Gewicht wird dabei dem Schulunterricht in den Kleinsprachen zugemessen, der die Grundlage für das Beherrschen und damit den Erhalt einer jeden Sprache schafft – oder eben nicht (vgl. Ureland a. a. O.: 198).

Das kontaktlinguistische Projekt des *Linguistischen Arbeitskreises Mannheim* stellt die wissenschaftliche Umsetzung einer Aufforderung der *EG-Kommission für die weniger verbreiteten Sprachen* dar, die dazu aufgefordert hatte, „die Methoden eines mehrsprachigen Unterrichts zu testen, durch den das Überleben der Kulturen sowie ihre Öffnung nach außen gewährleistet wird“ (Amtsblatt der EG Nr. C 287/186 vom 9.11.1981).

Zu diesem Zweck wurden drei mehrsprachige europäische Gebiete ausgewählt:

¹ Die wichtigsten darunter waren:

- Bericht im Namen des Ausschusses für Jugend, Kultur, Bildung, Information und Sport über eine Gemeinschaftscharta der Regionalsprachen und -kulturen und eine Charta der Rechte von ethnischen Minderheiten (Berichterstatter: Gaetano Arfé). Sitzungsdokumente des Europäischen Parlaments, 1980–1981, Dokument 1-965/80, vom 16. März 1981.
- Entschließung 192 des Europarats/Ständige Konferenz der Lokal- und Regionalregierungen in Europa über die Regional- und Minderheitensprachen in Europa. Dreiundzwanzigste Session, Straßburg, 15.–17. März 1988 (Doc. CPL (23) 8, Teil 1, durch den Ausschuß für kulturelle und soziale Angelegenheiten vorgelegter Entschließungsentwurf; Berichterstatter: Herbert Kohn).
- Europäisches Abkommen über regionale und Minderheitensprachen (siehe *Contact Bulletin* des Europäischen Büros für weniger verbreitete Sprachen 9 (2), Herbst 1992, S. 1 f. und Beilage S. 1–6).
- Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte von Personen, die nationalen, ethnischen, religiösen und sprachlichen Minderheiten angehören (siehe *Contact Bulletin* des Europäischen Büros für weniger verbreitete Sprachen 10 (1), Sommer 1993, S. 2 f., sowie Thornberry, P. (1993): UN-Unterstützung für Sprachminderheiten. *Contact Bulletin* des Europäischen Büros für weniger verbreitete Sprachen 10 (1), S. 1 f.).

- Graubünden (Schweiz) mit den Kontaktsprachen Deutsch und Bündnerromanisch (vgl. dazu Ureland 1988, 1989, 1990a, 1990b, 1991a, 1991b, 1994a, 1994b; Holtzmann 1991, 1993);
- Connemara Gaeltacht (Irland) mit dem Kontakt zwischen (Hiberno-)Englisch und Irisch (vgl. dazu Ureland 1987, 1990a, 1990b, 1991b, 1993) sowie
- Südtirol (Italien) mit den drei Sprachen Deutsch, Italienisch und Ladinisch (vgl. dazu Ureland 1990a, 1990b, 1991a, 1994a; Holtzmann 1994, 1995).

Mit der vorliegenden Untersuchung kommt das Projekt in den Alpen zum Abschluß.²

Ziel des Projektes war es, die ausgewählten Gebiete anhand repräsentativer Daten sowohl auf einer mikrolinguistischen als auch auf der makrolinguistischen Ebene zu beschreiben und so gleichermaßen sprachinhärente wie sozioethnische Aspekte ihrer Mehrsprachigkeit zu erfassen.

Bei den bisherigen Veröffentlichungen von Projektergebnissen standen überwiegend rein sprachliche Aspekte im Mittelpunkt, genauer gesagt die Frage, wie gut die Sprecher in den untersuchten Gebieten die Mehrheitssprache bzw. die Minderheitensprache beherrschen (vgl. Ureland 1991a).

In der vorliegenden Arbeit, mit der erstmals das dreisprachige Projektgebiet in Südtirol ausführlich behandelt wird, ist das Hauptaugenmerk auf die soziolinguistischen Bedingungen gerichtet, unter denen die festgestellten sprachlichen Leistungen erbracht wurden.

Methoden und Vorgehensweise der LAMA-Untersuchung leiteten sich aus der Einsicht ab, daß das Überleben und die Erhaltung von Minderheitensprachen vom Erwerb und der Beherrschung dieser Sprachen im Schulalter abhängt (vgl. Ureland 1990a: 198). Eines der Hauptanliegen der vorliegenden Untersuchung besteht dementsprechend darin, der Sprach(en)didaktik und den sprachpolitisch Verantwortlichen Basiswissen über die Zusammenhänge zwischen soziolinguistischen Rahmenbedingungen und der sprachlichen Kompetenz bei mehrsprachigen Schülern zur Verfügung zu stellen.

Um die innerlinguistischen und soziopolitischen Faktoren unter Kontrolle zu halten, stützt sich der empirische Teil dieser Arbeit auf dieselben Erhebungs- und Auswertungsmethoden wie die Untersuchungen in den anderen Projektgebieten. Sie bestanden im wesentlichen aus drei Komponenten:

- einer ausführlichen repräsentativen Bestandsaufnahme der jeweiligen mehrsprachlichen Situation, insbesondere was Sprachkenntnisse, Sprachgebrauch und sprachliche Einstellungen betrifft;
- Messungen der (formal-)sprachlichen schriftlichen Kompetenz in den beteiligten Sprachen mit Hilfe eines standardisierten Verfahrens, das gleichzeitig möglichst viele sprachliche Bereiche abdeckt, d. h. nicht nur den lexikalischen, sondern auch den Bereich von Syntax, Morphologie, Phraseologie, Orthographie und Stil;
- die Verbindung der Ergebnisse aus beiden Erhebungsteilen mittels valider und reliabler statistischer Verfahren.

² 1996 wurde das Projekt ergänzt um eine Studie über Mehrsprachigkeit im Gebiet um Vilnius, Litauen. Dort wird der Kontakt zwischen den fünf Sprachen Litauisch, Russisch, Polnisch, Weißrussisch und Ukrainisch beschrieben (vgl. Ureland/Voronkova 1998).

1.2 Südtirol als „Modellfall“ von Mehrsprachigkeit

Verschiedene Aspekte lassen den Südtiroler Projektteil der LAMA-Studie besonders interessant erscheinen:

- In den ladinischen Tälern Südtirols treffen mit Italienisch, Deutsch und Ladinisch zwei große Standard- und eine Minderheitensprache aufeinander, und zwar in einer Weise, die sich als *durchgängige Dreisprachigkeit* bezeichnen lässt. Dieser besonderen Situation wird mit einem besonderen Schulsystem entsprochen, das – wenn auch mit unterschiedlicher Präsenz der beteiligten Sprachen – von der Grundschule bis zum Abitur ebenfalls dreisprachig ist. Als Ergebnis dieser Schulausbildung sind die Ladinier der mittleren und der jüngeren Generation nach Abschluß der Pflichtschulzeit „in vollem Umfang“ dreisprachig (Craffonara 1995: 303). Lediglich bei der älteren Generation, die während des italienischen Faschismus nur einsprachig italienisch unterrichtet wurde, sind die Deutschkenntnisse eingeschränkt (ebd.).
- Innerhalb wie außerhalb der Sprachwissenschaft wird Südtirol immer wieder als *Modellfall für eine multilinguale Gesellschaft* betrachtet.³ Das Autonomiestatut der Provinz Bozen/Südtirol mit seinen umfangreichen gesetzlichen Maßnahmen zum Schutz der deutschen und der ladinischen Sprachminderheit – das im Land selbst als „prägende Kraft“ empfunden wird (Atz 1992: 87, Fußnote 2) – wird immer wieder als beispielhaft für die Befriedung von Sprachkonflikten in anderen mehrsprachigen Gesellschaften diskutiert. Für diese Sichtweise spricht, daß die Entwicklung in den vergangenen Jahrzehnten das Land tatsächlich aus einem klassischen Sprachkonflikt mit allen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Begleiterscheinungen bis hin zu Folterungen und Mord (vgl. Baumgartner/Mayr/Mumelter 1992) herausgeführt hat zu einem ausbalancierten – wenn auch nicht konfliktfreien – Miteinander verschiedener Sprachgruppen in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Auch in Südtirol selbst fordert man allerdings dazu auf, das „Modell Südtirol“ an der sprachlichen Wirklichkeit im Land zu überprüfen, bevor man es auch nur in Teilen auf andere mehrsprachliche Konfliktsituationen zu übertragen sucht (vgl. dazu z. B. Gruber Kiem 1995).

Insbesondere das Schulsystem in den ladinischen Tälern Südtirols stößt auch jenseits der Landesgrenzen auf reges Interesse und ist immer wieder Gegenstand von Informationsreisen ausländischer Delegationen, die sich von diesem Beispiel interkulturellen Lernens ein eigenes Bild machen wollen (vgl. z. B. *Dolomiten online*, 15.5.1999).

- In den letzten Jahren wurden in Südtirol eine *Reihe von hochinteressanten Untersuchungen* veröffentlicht, die von der Sprachwissenschaft bislang wenig oder gar nicht rezipiert wurden. Neben der Volkszählung von 1991 (vgl. dazu astat 1993) zählen dazu die im Auftrag der Südtiroler Landesregierung erstellte Studie *Interethnische Beziehungen – Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft* (vgl. Atz/Buson 1992), die Vollerhebung *Increcida sön la scola de oblianza dles valades ladines de Gherdeina y Badia in gaujiun di 40 agn da süia istituziun*, die das Istitut Pedagogich Ladin zur Erfassung der schulischen und sprachlichen Situation in den ladinischen Tälern Südtirols vornahm (vgl. Vittur 1990) sowie eine Internationale Lesestudie, die 1993 im Auftrag der Vereinten Nationen auch in Südtirol durchgeführt wurde (vgl. u. a. Schabmann/Klicpera 1994). Die vorliegende Arbeit macht neben den Ergebnissen der LAMA-Studie auch die wichtigsten Ergebnisse aus den erstgenannten drei Untersuchungen im Hinblick auf die ladinischen Täler zugänglich.

³ z. B. in der Südtirol-Beilage der *Süddeutschen Zeitung*, Nr. 240 vom 18. Oktober 1994, oder regelmäßig im *Contact Bulletin* des Europäischen Büros für weniger verbreitete Sprachen (einer Institution der EU).

– Die aktuelle Situation des Ladinischen, so bemängelt Lois Craffonara aus der kompetenten Sicht des ehemaligen Leiters des ladinischen Kulturinstituts Micurá de Rü, sei „in ihrer Kompliziertheit in der Fachwelt noch wenig bekannt“ (1995: 285). Mehr noch: Trotz einer „Reihe von Teilstudien und Stichproben ... fehlt es an repräsentativen und zuverlässigen quantitativen Erhebungen zur sprachlichen Kompetenz, zum Sprachverhalten und zur sprachlichen wie ethnischen Selbsteinschätzung der Bevölkerung“ in den ladinischen Tälern (Gsell 1994: 200; vgl. ebenso Born 1992: 184 wie bereits Runggaldier 1982: 217). Nicht einmal über die Zahl der aktiven Ladinischsprecher besteht Klarheit. Die offizielle Statistik gibt für Südtirol 18 434 Ladinier an (astat 1993: 78); in der Volkszählung von 1991, auf der diese Angabe beruht, erklärten sovielen Befragte ihre Zugehörigkeit zur ladinischen Sprachgruppe bzw. wurden ihr zugeordnet. Weil die Stellen im öffentlichen Dienst Südtirols nach einem bestimmten Schlüssel – dem sogenannten Proporz – auf die drei Sprachgruppen verteilt werden, muß jedoch nicht ladinisch sprechen, wer sich als Ladiner erklärt, wie auch anders herum: Auch wer sich als der deutschen oder der italienischen Sprachgruppe zugehörig erklärt, kann Ladiner sein – je nachdem, welche Vor- bzw. Nachteile mit seiner Selbstzuordnung verbunden sind (vgl. Craffonara 1995: 293). Für eine genauere Beurteilung der sprachlichen Situation des Ladinischen bedarf es der oben geforderten Erhebungen.

– Die LAMA-Erhebungen der Jahre 1987–1993 *dokumentieren die soziolinguistische Situation und die Sprachkompetenz in den ladinischen Tälern Südtirols* zu einem Zeitpunkt, der in mehrfacher Hinsicht von Umbrüchen gekennzeichnet ist: Der Abschluß des sogenannten Autonomiepakets im Jahr 1992 (s. Abschn. 4.1) und die offizielle Streitbeilegungserklärung, die Österreich und Italien im gleichen Jahr vor den Vereinten Nationen abgaben, bilden insofern einen Einschnitt, als die Südtirolautonomie damit „einen vorläufigen Abschluß ihrer ersten bedeutenden Entwicklungsphase erfahren“ hat (Perathoner-Dal Bosco 1994: 11). Einerseits sind damit alle sprachlichen Garantien umgesetzt, die für den Schutz der deutschen und der ladinischen Sprachgruppe vorgesehen waren; andererseits werden zumindest die deutsche und die ladinische Sprachgruppe bemüht sein, ihre Position weiter zu sichern bzw. weiterzuentwickeln, zumal aus unterschiedlichen Richtungen versucht wird, an den bestehenden Verhältnissen zu drehen.⁴

Wohin die Entwicklung nun weiter gehen soll, ist weitgehend offen. Der *Südtiroler Volkspartei* (SVP), die in den vergangenen Jahrzehnten die bestimmende Kraft in der Regierung wie in der Sprachpolitik der Provinz war, wird in der Südtiroler Presse eine allgemeine Orientierungslosigkeit bescheinigt und vorgehalten, sie habe sich keine Gedanken über die Zeit nach dem Paketabschluß gemacht. Abgesehen vom Generationswechsel, der Anfang der 90er Jahre in der Regierungs- und an der Parteispitze stattgefunden hat, hängt das auch mit einem sich abzeich-

⁴ So spielten zum Beispiel im Sommer 1994 Mitglieder aus dem damals neuen italienischen Regierungslager der Forza Italia mit dem Gedanken, aus einigen Südtiroler Kommunen auf der linken Etschseite mit italienischsprachiger Mehrheit eine Großgemeinde zu bilden und so Bestimmungen des Autonomiestatuts zu unterlaufen. Auf deutschnationaler Seite träumen immer noch einige von einer „Wiedervereinigung“ von Nord- und Südtirol, die dann beide am besten gleich an Deutschland anzuschließen seien – so geäußert anläßlich eines „gesamttiroler Festkommers“ von Burschenschaften im Herbst 1994 in Innsbruck. Auch die „*Freiheitliche Partei Österreichs (FPÖ)*“ betrieb im Landtagswahlkampf (!) 1994 Südtirolpolitik. Unter dem Schlagwort „Tirol den Tirolern!“ forderte sie die „internationale Absicherung der Autonomie der deutschen und ladinischen Volksgruppe in Südtirol, auch durch ein europäisches Volksgruppenrecht, bei gleichzeitiger Wahrung des Selbstbestimmungsrechts“ („Tirol Information, Sondernummer“, 16. Jg., Nr. 1).

nenden Wechsel im sprachpolitischen Paradigma zusammen: Wo über Jahrzehnte die strikte Trennung der Sprachgruppen (z. B. in deutschen, italienischen und ladinischen Schulen) als einzige Garantie für ein Überleben der Minderheitenkulturen galt – Kritiker hatten zeitweise von apartheidsähnlichen Zuständen gesprochen (vgl. Benedikter/Bettelheim 1982) –, ergibt sich jetzt die Möglichkeit für eine Öffnung der Sprachgruppen zueinander. Diese Öffnung wird in allen Sprachgruppen mehrheitlich gewünscht (vgl. Abschn. 4.2.2) und von einzelnen interkulturellen Initiativen vorangebracht (vgl. Gruber Kiem 1995); über die möglichen Formen bestehen jedoch noch keine allgemein akzeptierten Vorstellungen.

Einen der Brennpunkte der öffentlichen Diskussion bildet die Schulpolitik, namentlich der Sprachunterricht an den Grund- und Mittelschulen. So wird z. B. um den Ausbau des Unterrichts in der jeweils anderen Sprache an den deutschen und den italienischen Schulen Südtirols heftig gestritten (wie oben angesprochen, sieht das Autonomiestatut getrennte Schulen für die einzelnen Sprachgruppen vor; vgl. Abschn. 4.1.4). Als 1993 im Rahmen eines Schulversuchs an einer italienischen Mittelschule in Bozen zwei Wochenstunden Geographie (!) nicht mehr in der Erstsprache Italienisch, sondern in der Zweitsprache Deutsch unterrichtet werden sollten, wurde das von Seiten der Südtiroler Volkspartei bereits als „Immersionsunterricht“ betrachtet (vgl. Gruber Kiem 1995).

Während sich die Südtiroler Eltern bereits seit längerer Zeit mehrheitlich für eine möglichst frühe Mehrsprachigkeit bereits im Kindergarten aussprachen, hielt die Regierungspartei SVP an ihrer Sicht von einem „Sprach-Mischmasch“ als Folge früher Zweisprachigkeit fest.⁵ Daß diese Befürchtung unbegründet ist, wurde inzwischen nicht nur international (vgl. z. B. Oksaar 1984, Gomez-Fernandez et al. 1990, Danesi 1994), sondern auch für Südtirol selbst ausführlich wissenschaftlich belegt (vgl. Egger 1994). (Um es vorwegzunehmen: Auch die vorliegende Untersuchung kommt in diesem Punkt zu keinem anderen Ergebnis.)

Auch für die ladinische Schule in Südtirol, die bereits in der Vergangenheit auf ein „paritätisches“ Nebeneinander von deutscher und italienischer Sprache ausgerichtet war (vgl. Abschn. 3.8), wird immer wieder einmal eine Neuverteilung der Unterrichtsstunden auf die einzelnen Sprachen diskutiert. Der Versuch des ladinischen Schulamtes, den bislang auf zwei Wochenstunden begrenzten Ladinischunterricht in der Grundschule auszuweiten, stößt allerdings – zumindest in Gröden – regelmäßig auf Widerstand auch unter ladinischen Lehrern, Eltern und Parteifunktionären.⁶ Als Gründe für die Ablehnung – die weder vom ladinischen Kulturinstitut und den Ladinervereinen noch vom ladinischen pädagogischen Institut geteilt wird – werden fehlende Unterrichtsmaterialien angeführt, aber auch die Befürchtung, eine Verstärkung des Ladinischunterrichts könne schlechtere Sprachkenntnisse in den beiden anderen Landessprachen und damit eine Benachteiligung ladinischer Jugendlicher beim Einstieg in Ausbildung und Erwerbsleben zur Folge haben (vgl. ebd.). (Vorweg: Zum einen Argument ist zu bemerken, daß das Istituto Pedagogico Ladin in den vergangenen Jahren eine Reihe hervorragender Schulbücher gerade für die Sprachlernphase herausgegeben hat.⁷ Zum anderen schneiden ladinische Bewerber bei der obligatorischen Sprachenprüfung (in Deutsch und Italienisch!) für die Ein-

⁵ vgl. z. B. den Artikel „Kinder, Kinder“ in der Südtiroler Illustrierten *FF*, Heft 9/1993, S. 4.

⁶ vgl. den Artikel „Die Fundis vom Amt“ in *FF*, Heft 41/1992: 26 f.

⁷ so etwa das dreisprachige Wörterbuch *ABC Ladin – Deutsch – Italiano* (1992, bearb. von Emmerich Senoner, Otto Delago und Franz Vittur) und die Grödnerische Schulgrammatik *La rujeneda dla oma* (1991, bearb. von Amalia Anderlan-Obletter).

stellung in den öffentlichen Dienst Südtirols seit Jahren besser ab als deutsche und italienische Bewerber (s. Abschn. 4.1.2.) Immerhin entschied der Südtiroler Landtag im Juni 1999, daß an den ladinischen Oberschulen der Ladinischunterricht von einer auf zwei Stunden pro Woche aufgestockt werden kann – allerdings nur auf freiwilliger Basis und sofern der Schulrat einverstanden ist (*Dolomiten online*, 8.6.1999).

Wie dem auch sei: Auch in diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche sprachliche Kompetenz die Jugendlichen in Gröden, dem Gadertal und Enneberg nun tatsächlich vorzuweisen haben und unter welchen Bedingungen bessere oder schlechtere Sprachkenntnisse zustande kommen.

1.3 Mehrsprachigkeit als „Topos der Postmoderne“

In den zurückliegenden zehn bis fünfzehn Jahren hat in zahlreiche Wissenschaften wie in viele gesellschaftliche Bereiche ein neues Denken Einzug gehalten, das vor allem anderen gekennzeichnet ist durch eine stärkere Wahrnehmung von Vielfalt, Divergenz und Komplexität in allen Lebensbereichen sowie durch ein eindeutiges Bekenntnis eben zu Pluralität, Heterogenität und unterschiedlichen Wahrnehmungen der Wirklichkeit. In der zeitgenössischen Philosophie trägt das Denken, das diese Entwicklung trägt, das Etikett „Postmoderne“. Mit diesem Denken einher geht ein Glaubensverlust gegenüber eindimensionalen, monokausalen Erklärungen, besonders wenn sie den Anspruch vertreten, auf alleingültigen Wahrheiten zu beruhen. Auf diese Weise hat sich eine „noch nie dagewesene Vielfalt von theoretischen Ansätzen (Paradigmen)“ (Fischer 1992: 10) entwickelt, die – auch innerhalb einzelner Disziplinen – miteinander um angemessene Beschreibungen bzw. Erklärungen konkurrieren (ebd.). Nicht nur das: Es entstanden und entstehen neue Wissenschaften und Teilwissenschaft, deren häufig interdisziplinäre bzw. transdisziplinäre Ansätze sich als zunehmend angemessener für die behandelten Phänomene erweisen (ebd.), besonders wenn sie von komplexer Natur sind; Beispiele bilden u. a. die Kybernetik (Heinz v. Foerster), die Systemtheorie (Niklas Luhmann) oder der Konstruktivismus (Ernst v. Glasersfeld).

Der Bamberger Philosoph Wolfgang Welsch hat in seinem Artikel „Topoi der Postmoderne“ (1992) wichtige Leitgedanken des postmodernen Denkens zusammengestellt.⁸ In den folgenden Abschnitten möchte ich – zumindest ansatzweise – zeigen, daß Welschs Vermutung, postmoderne Konzepte seien „längst (...) in unsere Köpfe und Herzen eingedrungen ... und für ein Begreifen der Gegenwart unerlässlich“ geworden (a. a. O.: 35), auch für die Sprachwissenschaft, insbesondere die Kontaktlinguistik und – das ist entscheidend – für mehrsprachige Gesellschaften zumindest in Europa gelten kann.

⁸ Der Artikel geht auf einen Vortrag zurück, den Welsch auf dem interdisziplinären Kongreß „Das Ende der großen Entwürfe und das Blühen systemischer Praxis“, Heidelberg, 3.–7. April 1991, hielt. Der Kongreß versammelte zahlreiche namhafte Forscher aus Philosophie, Soziologie, Biologie, Psychologie, Germanistik, Kybernetik, Informatik, Kognitionswissenschaft u. ä. Bereichen. Welsch faßt in seinem Beitrag die wesentlichen Gedanken aus seinen vorausgegangenen Publikationen zusammen, darunter *Unsere postmoderne Moderne* (1987), *Postmoderne – Pluralität als ethischer und politischer Wert* (1988a) sowie *Wege aus der Moderne. Schlüsseltexte aus der Postmoderne-Diskussion* (1988b).

1.3.1 Topoi der Postmoderne

Postmoderne ist – wie Welsch unter Bezug auf Lyotard (1986) betont – keine Zeitbestimmung, sie bezeichnet *nicht* eine Epoche nach der Moderne, sondern „eine veränderte Einstellung, eine andere Geisteshaltung“ (a. a. O., 35), die in der Moderne bereits angelegt war, aber erst heute dominant wird.⁹

Den „Haupttopos“ der Postmoderne sieht Welsch im „Abschied von den Meta-Erzählungen“, im Ende des Glaubens an die großen Entwürfe, die jeweils „alle Wissensanstrengungen und Praktiken einer Zeit versammeln und auf ein gemeinsames Ziel hin ausrichten sollte(n)“ (a. a. O.: 36). Solche „Totalitätsmodelle“ versprochen, ihr Heilsziel jeweils mit *einer* Methode für *alle* und *im Ganzen* zu erreichen (ebd.) und „vergingen sich daher von vornherein und auf Dauer an der Pluralität und Unterschiedlichkeit der Wissenstypen, Wirklichkeitsarten, Lebensformen und Kulturen“ (a. a. O., 37). Sie finden sich in jeder Geistesepoche, ob in der Aufklärung (mit dem Gedanken der Emanzipation durch Wissenschaft), im Marxismus (Befreiung der Menschheit durch Revolution des Proletariats), im Kapitalismus (Beglückung aller durch Reichtum) oder im heutigen technologischen Zeitalter mit seiner Vorstellung von der Lösung aller Probleme durch Informationsmaximierung (a. a. O., 36).

Zwei wesentliche Erscheinungen kennzeichnen postmodernes Denken:

- ein „kognitiver Bruch“, der im Hervortreten von Differenz und Widerstreit, von *Pluralität* in einem radikalen Sinn besteht: „Heterogenität wird (...) zum eigentlichen Topos der Postmoderne“ (Fischer 1992: 13) und
- eine „emotive Umstellung“ in Gestalt einer vollständigen Neubewertung, nämlich *Bejahung der Vielheit* (Welsch 1992: 37): „Das Zerschneiden der Totalitätsvisionen wird nicht mehr als Verlust beklagt und bedauert, sondern als Gewinn erkannt und begrüßt“ (ebd.).

Gegenüber früheren Geisteshaltungen, die Pluralisierung und Fragmentierung zwar erkannten, aber stets als Unheil beklagten und das Heil demgegenüber in Einheit und Ganzheit suchten, stellt dies in der Tat mehr als einen Wechsel der Paradigmen dar.

Welsch beschreibt die Auswirkungen des postmodernen Ansatzes für vier Felder: die Gesellschaft, die Individuen, die Theorie und die Ästhetik. Zwei davon, die für unser Thema von Bedeutung sind, werden im Folgenden kurz umrissen: Gesellschaft und Individuum.

1.3.2 Postmoderne und Gesellschaft

Die postmoderne Sicht auf eine Gesellschaft ist geprägt von dem Bewußtsein, daß die verschiedenen Kulturen und Lebensformen, auf die man innerhalb ein und derselben Gesellschaft stoßen kann, „gleichermaßen legitim und verteidigungswert sind“ (a. a. O., 39). Daraus ergibt sich „eine uneingeschränkte Beachtung der Autonomie, Heterogenität und Irreduzibilität der Lebensformen und deren Entwicklung und Verteidigung auch angesichts der offenkundigen Probleme solcher Pluralität“ (ebd.).

Postmodernes Denken tritt dabei für eine „Pluralität bis in die Basis“ ein, also nicht nur für einen „eher lauen Pluralismus“ aus Konsens und „Oberflächenbuntheiten“ (a. a. O., 40), denn:

⁹ Damit wird auch verständlich, warum man von „Topoi der Postmoderne“ sprechen kann, von Orten, an denen Postmoderne stattfindet.

„In der Praxis erweist sich schnell die Enge des herkömmlichen Pluralismus, beispielsweise dort, wo es darum ginge, auch unterprivilegierte Ausdrucksformen, abweichende Sprachformen anzuerkennen“ (ebd.).

Gesellschaftliche Pluralität ist untrennbar mit der Grundidee der Demokratie verbunden, weil Demokratie „eine Organisationsform nicht so sehr für den Konsens als vielmehr für den Dissens von Überzeugungen und Ansprüchen“ ist (a. a. O., 41 f.). Pluralität und Demokratie bedingen sich gegenseitig: „... die Demokratie ist von ihren Prinzipien her so elementar auf die Situation der Pluralität zugeschnitten, daß dieser ihr Nerv gerade in der Postmoderne recht eigentlich zum Tragen kommt“ (a. a. O., 41).

1.3.3 Postmoderne und Individuum

Gesellschaftliche Pluralisierung führt, so eine weitere wichtige These Welschs, zu einer internen Pluralisierung der Individuen: „Das Leben der Subjekte wird zu einem ‚Leben im Plural‘, und Pluralitätskompetenz wird zu seiner vorzüglichsten Eigenschaft.“ (a. a. O., 43) Wenn dem Individuum „eine Mehrzahl von Konzeptionen oder Lebensformen gleichermaßen vertraut, in ihrer Legitimität einsichtig und in ihren Gehalten zustimmungsfähig ist“, dann kann es sich „in derselben Situation mal so und mal anders verhalten ... – aber nicht etwa aus Beliebigkeit, sondern aus Gründen der Adäquanz und dank neuer Kompetenzen“ (ebd.). Für das Individuum bedeutet das, daß es sich nicht nur nicht für eine „Existenzmöglichkeit“ entscheiden muß, es muß auch nicht zu allen Möglichkeiten Äquidistanz halten, sondern „es gibt größere und kleinere Affinitäten und eine fließende Gemengelage und Wechselwirtschaft zwischen unterschiedlichen Identitäten“ (a. a. O., 44).

Spätestens an dieser Stelle wird die Bedeutung des postmodernen Ansatzes für die kontaktlinguistische Forschung wie für mehrsprachige Gesellschaften selbst restlos augenfällig. Aber der Reihe nach.

1.3.4 Postmoderne Ansätze in der Sprachwissenschaft

In der Sprachwissenschaft traten Verbindungen zum postmodernen Denken anfangs hauptsächlich in der Sprachphilosophie auf, zumal die Schriften von Ludwig Wittgenstein in zahlreichen postmodernen Schriften umfassend rezipiert werden. Bereits Ende der siebziger Jahre erschien eine Dissertation mit dem Titel *Sprache und Systemtheorie. Zur modelltheoretischen Anwendung der kybernetischen Systemtheorie in der Linguistik* (Schweizer 1979). Es folgten einzelne Arbeiten, die postmoderne Konzepte auf sprachwissenschaftliche Einzelfragen oder Teilbereiche zu übertragen suchten. So hat man beispielsweise in der Konversationsanalyse das Prinzip der Selbstorganisation (Autopoiese) auf die sprachliche Ontogenese bei Erst- und Fremdsprachen angewandt (Karpf 1990). Vor dem Hintergrund des empirischen Konstruktivismus¹⁰ und der Systemtheorie des Soziologen Niklas Luhmann wurde „Das Gespräch als selbstreferentielles System“ betrachtet (Hausendorf 1992). Ebenfalls als postmoderner Ansatz

¹⁰ Der Begründer des Radikalen Konstruktivismus, Ernst von Glasersfeld, ist selbst in Südtirol bzw. in dem Engadiner Ort Zuoz „zwischen drei Sprachen aufgewachsen, eigentlich ohne Muttersprache“ und bezeichnet diesen Umstand als ausschlaggebend für die Entwicklung seiner Philosophie (v. Foerster/v. Glasersfeld 1999: 195).

ist der Begriff der „ökologischen Kommunikation“ (Luhmann 1986) zu sehen, der die Grundlage zu einer „ökologischen Linguistik“ (Trampe 1990) bildet.

Das Bekenntnis zur Vielheit und die Betrachtung des Menschen als „nichttriviale Maschine“ im Sinne v. Foersters – zwei zentrale Kennzeichen postmodernen Denkens – spiegeln sich unter anderem in Artikeln wie „Plädoyer für die Mehrdeutigkeit“ (Wandruszka 1988) wider.

1.3.5 Postmoderne Ansätze in der Kontaktlinguistik

Auch wenn es dort noch nicht so benannt wird – de facto strahlt postmodernes Denken auch in andere sprachwissenschaftliche Bereiche hinein, namentlich dann, wenn es um das Nebeneinander von mehreren Varietäten geht. Hier zeichnet sich ein Paradigmenwechsel ab, der in Zusammenhang steht mit den von Welsch (1992) formulierten zentralen Kennzeichen postmodernen Denkens:

- ein „kognitiver Bruch“ in der Wahrnehmung von mehrsprachigen Situationen, das Hervortreten von Pluralität, von Differenz und Widerstreit, *verbunden mit*
- einer „emotiven Umstellung“ in der Bewertung von Mehrsprachigkeit durch die Bejahung sprachlicher Vielheit.

Noch in den 70er Jahren stand in der Soziolinguistik aus einem anders verstandenen Gleichheitsgedanken heraus der Gedanke im Vordergrund, daß mit Dialekt, restringiertem Code oder „L“-Varietäten eine soziale Benachteiligung für ihre Sprecher verbunden sei. Diese Sichtweise hatte durchaus ihre Entsprechung in der gesellschaftlichen Wirklichkeit, wo man den Zusammenhang zwischen Sprachgebrauch und z. B. wirtschaftlichem Erfolg häufig ganz ähnlich beurteilte. Ähnlich ging man davon aus, daß Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit den „Betroffenen“ eher zum Nachteil gereiche.

In den 80er Jahren, als durch die fortschreitende europäische Integration auch das engere Neben- und Miteinander zahlreicher Standardsprachen deutlicher wurde, stießen auch Klein- und Minderheitensprachen auf ein breiteres Forschungsinteresse.¹¹ Ebenfalls mehr Beachtung fanden kontaktlinguistische Aspekte, die das Zusammenspiel mehrerer Sprachen oder Varietäten in Bereichen beleuchteten, die zuvor allein den Amts- und Standardsprachen vorbehalten waren.¹²

Spätestens mit dem Übergang in die 90er Jahre kann sich die Kontaktlinguistik endgültig als Disziplin etablieren.¹³ Gleichzeitig ist eine weitere Diversifizierung der kontaktlinguistischen Forschung zu beobachten, die zunehmend auch komplexe mehrsprachliche Systeme untersucht.

Im Lauf der letzten beiden Jahrzehnte fand das Phänomen Mehrsprachigkeit, zunächst nur innerhalb der Kontaktlinguistik, eine veränderte Bewertung, durch die sich der Fokus von den

¹¹ In diese Zeit fallen auch zahlreiche Gründungen von Zeitschriften, Kultur- und Forschungsinstituten für Minderheitensprachen und für Mehrsprachigkeit (vgl. Ureland 1989, 1990c, Nelde 1983a).

¹² Beobachtet wird das z. B. auch in der *Rätoromanischen Bibliographie* (Iliescu/Siller-Runggaldier 1985: 6). Aus unserem Themenbereich sind z. B. zu nennen Egger (Hrsg.) (1982): Dialekt und Hochsprache in der Schule, und Saxalber-Tetter (Hrsg.) (1985): Dialekt – Hochsprache als Unterrichtsthema.

¹³ Manifest wird dieser Umstand u. a. an der zunehmenden Zahl von Grundlagenliteratur wie Bechert/Wildgens *Einführung in die Sprachkontaktforschung* (1991) und das von H. Goebel, P. H. Nelde, Z. Stary und W. Wölk (1996–97) herausgegebene *Handbuch der Kontaktlinguistik*.

Nachteilen, die mit ihr verbunden sein können (z. B. in der Interferenzforschung), verschob auf den Aspekt der Bereicherung z. B. durch den Umstand, daß das Individuum seine Mehrsprachigkeit auch als Ressource nutzen kann (vgl. z. B. Oksaar 1987, Nelde 1994).

Auch die Einzelphilologien werden sich zunehmend der Reichhaltigkeit und Vielfalt der eigenen Disziplin gewahr und öffnen sich den unterschiedlichen Kontaktsprachen.¹⁴

Namhafte Germanisten widmen sich auf hohem theoretischem Niveau Themen wie der Verbindung von *Mehrsprachigkeit und Substandard*¹⁵ und eröffnen damit über die eigentliche Mehrsprachigkeit hinaus weitere Dimensionen sprachlicher Vielfalt.

Eine der spannendsten Tagungen zum Thema Mehrsprachigkeit der letzten Jahre fand 1993 in Bozen statt. Auch sie wies mit ihrem Leitthema „Dialekt und Mehrsprachigkeit“ über die „einfache Dimension“ eines Zusammentreffens mehrerer Standardsprachen hinaus. In den lebhaften Diskussionen zeichnete sich ab, daß nicht nur Wissenschaftler, sondern auch Pädagogen zunehmend bereit sind, das Zusammentreffen von mehreren Standardsprachen, Substandards und Dialekten nebeneinander als positiv zu akzeptieren und gezielt in der Sprach(en)pädagogik einzusetzen. Mehr noch: In den neuen plurizentrischen Modellen von Standardsprachlichkeit hält man auch neue „Standardzentren“ – für das Deutsche neben Luxemburg etwa Innsbruck oder auch Bozen – für möglich (Mattheier 1993: mündl.).

An anderer Stelle besinnt sich die kontaktlinguistische Forschung auch auf pluralistische Denkmodelle der Vergangenheit.¹⁶

Vereinzelt wird die Anwendung postmoderner Ansätze auf kontaktlinguistische Zusammenhänge explizit vorgeschlagen. So verweisen Bechert und Wildgen (1991: 154) auf die Bedeutung von „modernen Theorien der Selbstorganisation“ für die Entwicklung eines dynamischen „Modell(s) der raumzeitlichen Selbstorganisation von Sprachgemeinschaften“. Die gleichen Autoren schlagen fraktale und chaotische Systeme als Modelle vor, um die komplexe areale Verteilung einzelner Sprachmerkmale mit ihren irregulären Strukturen und „fast chaotischen“ Überlagerungsbildern theoretisch nachvollziehbar zu machen (1991: 151).

1.3.6 Postmoderne und mehrsprachige Gesellschaften

Das Verhältnis vieler Bewohner des christlichen Abendlandes zur Mehrsprachigkeit ist geprägt von einem traumatischen Ereignis, das so, wie es überliefert wird, nie stattgefunden hat:

¹⁴ So stand der VIII. internationale Germanistenkongreß, der 1990 in Tokio abgehalten wurde, unter dem Motto „Begegnung mit dem Fremden. Sprachgeschichte und Sprachkontakte im germanischen Raum“ (Iwasaki 1991). Ein Jahr später befaßte sich der Augsburger Germanistentag unter dem Motto „Kultureller Wandel und die Germanistik in der Bundesrepublik“ auch mit der „Vielfalt der kulturellen Systeme und Stile“ (Janota 1993). Die 1993 erschienene Festschrift zum 65. Geburtstag des Germanisten Werner Besch (hrsg. v. K. J. Mattheier et al.) trägt den Titel *Die Vielfalt des Deutschen* und enthält wie selbstverständlich Beiträge über multinationale Schulklassen (W. Breuer) oder „Die Vielfalt der sprachlichen Ausdrucksmittel in der Umgangssprache von Schülern in Bozen/Südtirol“ (K. Egger).

¹⁵ So Georges Lüdi in seinem Vortrag „Substandard und Mehrsprachigkeit“, Universität Heidelberg, 16. Juni 1994.

¹⁶ So etwa Hans Goebel (1994): Geschichte lernen und aus Geschichte lernen. Die altösterreichische Sprachenvielfalt und -politik als Modellfall für ein Europa von heute und morgen. Vortrag gehalten auf der 16. Jahrestagung der Gesellschaft für Sprachwissenschaft mit dem Rahmenthema „Sprachkontakte, Mehrsprachigkeit und Übersetzung“, Münster 1994 (in Helfrich/Riehl 1994).

„Wohlauf, lasset uns herniederfahren und ihre Sprache daselbst verwirren, daß keiner des andern Sprache verstehe!“ (Genesis 11, 7)

Seit Aberhunderten von Jahren wird die Geschichte des Turmbaus zu Babel und seiner schwerwiegenden Folgen für die Menschheit gepredigt: Als die arbeitssamen Nachkommen der Kinder Noahs daran gingen, sich nicht nur eine Stadt zu bauen, sondern auch einen Turm, „des Spitze bis an den Himmel reiche“ (Genesis 11, 4), bestand die göttliche Strafe in der zum Sprichwort gewordenen „babylonischen Sprachverwirrung“ und der Zerstreuung der Baumeister in aller Herren Länder.

Weitaus seltener thematisiert wird das Motiv der Babylonier für den Turmbau: „... daß wir uns einen Namen machen! denn wir werden sonst zerstreut in alle Länder“ (Genensis 11, 4). Abgesehen von der Ironie, daß das Ergebnis des Tuns am Ende dasselbe war wie die befürchtete Folge der Unterlassung – nämlich die Auflösung der Gemeinschaft –: der Bau dieses Turms war eindeutig motiviert durch den Wunsch nach *Individualität* und die Furcht vor dem Verlust von *Identität*.

1.3.7 Postmoderne und mehrsprachiges Individuum

„Mehrsprachigkeit ist machbar“, so ließe sich die grundlegende These formulieren, von der diese Arbeit ausgeht. Positive Bewertungen der Mehrsprachigkeit bei Kindern gibt es schon seit langer Zeit (z. B. bei Stern/Stern 1928). Über lange Zeit standen sich *Bereicherungsthesen* – besseres Verständnis der Muttersprache und Förderung der kognitiven Entwicklung – und *Behinderungsthesen* – Identitätsprobleme und die Gefahr, keine der beteiligten Sprachen richtig zu lernen – gegenüber. In den vergangenen Jahren scheint die positive Bewertungen der frühen Mehrsprachigkeit zu überwiegen. Exemplarisch und besonders deutlich wird sie von Oksaar (1984: 247) formuliert:

„Die Zweisprachigkeit ist ein großer Vorteil, hat positive Wirkungen auf den Intellekt und ermöglicht eine nuanciertere Auffassung von der Wirklichkeit als die Einsprachigkeit. Sie fördert die analytischen Fähigkeiten des Kindes und erleichtert das Erlernen einer dritten Sprache.“

Für unseren speziellen Untersuchungsgegenstand, die Mehrsprachigkeit in Südtirol, wurde diese Einschätzung inzwischen sowohl mit wissenschaftlichen Studien als auch durch „teilnehmende Beobachtung“ mehrfach bestätigt, zuletzt durch Eggers *Die Sprachen unserer Kinder. Spracherwerb in einem mehrsprachigen Gebiet* (1994). Anlässlich der bereits oben angesprochenen Bozener Tagung *Dialekt und Mehrsprachigkeit* formulierte Egger seine Grundannahme in Bezug auf ladinische, italienische und deutschsprachige Kinder in Südtirol folgendermaßen:

„Ich gehe davon aus, daß Kinder in der frühesten Kindheit mehrere Sprachen lernen können. Wir brauchen keine Angst zu haben und sollten auch nicht die Ängste fördern, daß es gefährlich ist, wenn Kinder mehrere Sprachen lernen“ (1994a: 115).¹⁷

¹⁷ Am Ende desselben Artikels, *Die Mehrsprachigkeit unserer Kinder*, präzisiert Egger seine Aussage dahingehend, daß „Kinder mehrere Sprachen *gut* lernen können“ (1994: 136; Hervorhebung R. H.)

1.4 Übersicht

In der vorliegenden Arbeit soll diese positive Einschätzung einer „Machbarkeit von Mehrsprachigkeit“ am Beispiel der Situation von 13- bis 15jährigen Schülerinnen und Schülern in den ladinischen Tälern Südtirols mit Hilfe empirischer Methoden überprüft werden.

In einem ersten, allgemeinen Teil wird dazu zunächst das ladinische Sprachgebiet typologisch umrissen (Kap. 2). Daran schließt eine Darstellung allgemeinhistorischer, sprachhistorischer und zeitgeschichtlicher Aspekte zur Mehrsprachigkeit in Südtirol an (Kap. 3). Kapitel 4 des ersten Teils geht ausführlich auf verfassungsrechtliche Aspekte der Mehrsprachigkeit in Südtirol ein (Abschn. 4.1) und kontrastiert sie mit der mehrsprachlichen Wirklichkeit der interethnischen Beziehungen in der gesamten Provinz (Abschn. 4.2). Im gleichen Kapitel wird auch die allgemeine soziolinguistische Situation des Ladinischen beschrieben (Abschn. 4.3).

Mit dem zweiten Teil der Arbeit – „Mehrsprachigkeit in Gröden und im Gadertal“ – beginnt die Darstellung der Ergebnisse aus der Untersuchung des *Linguistischen Arbeitskreises Mannheim* in Südtirol. Nach einer Beschreibung des Untersuchungsrahmens dieses Projektteils in Kapitel 5 werden nacheinander die Sprachkenntnisse (Kap. 6), der Sprachgebrauch (Kap. 7) und die sprachlichen Einstellungen (Kap. 8) der untersuchten Jugendlichen ausführlich erläutert.

Teil drei, „Sprachkompetenz in Gröden und im Gadertal“, beschreibt zunächst den schriftsprachlichen Kompetenztest, der in der Untersuchung zum Einsatz kam (Kap. 9). Im Anschluß daran wird die formalsprachliche alphabetische Kompetenz der Jugendlichen in den einzelnen Sprachen dargestellt und zwischen den verschiedenen Erhebungsorten miteinander verglichen (Kap. 10). Das Kapitel 11 bildet gewissermaßen das Kernstück der Arbeit. Hier werden die in den Kapiteln 6 bis 8 konstatierten soziolinguistischen Bedingungen der Mehrsprachigkeit in den untersuchten Tälern – Sprachkenntnisse, Sprachgebrauch und sprachliche Einstellungen – in Beziehung gesetzt zur festgestellten sprachlichen Leistung der Schülerinnen und Schüler. Im gleichen Kapitel wird auch das zentrale Modell erläutert, das diesem Teil der Untersuchung zugrunde liegt.

Das abschließende Kapitel 12 faßt die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung zusammen.

Teil I

Mehrsprachigkeit in Südtirol

2 Rätoromanisch und Dolomitenladinisch – typologische Aspekte

Rätoromanisch ist der Oberbegriff für drei verwandte Untergruppen, die im Schweizer Kanton Graubünden, den Dolomiten und in Friaul (Nordostitalien) beheimatet sind.

Um die Zuordnung und den Stellenwert des Rätoromanischen als eigenständige Sprache wurden – und werden z. T. immer noch – erbitterte akademische Fehden geführt.¹⁸ Unter praktischen wie wissenschaftlichen Erwägungen sind folgende Vorannahmen hilfreich:

- „Das Rätoromanische erscheint (...) seit seinem ältesten Auftreten in literarischen Denkmälern unter dem *Stellenwert* einer selbständigen Sprache“ (Rohlf s 1986: 501; Hervorhebung R. H.).
- In Abgrenzung zu den benachbarten Sprachen kann man von einem „einheitlichen Sondercharakter der ladinischen Gebiete“ (d. s. die rätoromanischen; Rohlf s 1986: 506) ausgehen. Areallinguistisch-typologische Untersuchungen untermauern die Sichtweise von Rätoromanisch als „*klassifikatorische Einheit*“ (Goeb l 1989: 747) und als eine „*linguistisch und spatial* in typischer Weise charakterisierte Gruppe von Dialekten“ (a. a. O.: 743).
- Rätoromanisch kann, wenn nicht als Sprache, so zumindest als „Sprachtypus“ (Gsell 1994, mündl.) angesprochen werden.

Eine effiziente Forschung wird auch in diesem Fall gefördert durch eine klare, schlüssige, einheitliche Terminologie. Dieter Kattenbusch (1988) hat in einem Artikel im Jahrbuch *Ladina* die terminologische Diskussion zusammengefaßt und stellt einen Vorschlag zur Verfügung, der – ergänzt um die notwendigen Begriffe für das Rätoromanische in Graubünden – der vorliegenden Arbeit zugrundeliegt. Die dort dargestellte Terminologie und ihre Entwicklung soll deshalb im Folgenden kurz erläutert werden.

2.1 „Rätoromanisch“ oder „Ladinisch“?

Die lange Zeit unterschiedliche Terminologie zu „Rätoromanisch“, „Ladinisch“, „Alpenromanisch“ usw. läßt sich zurückverfolgen auf eine Auseinandersetzung zwischen dem italienischen Sprachwissenschaftler Graziadio Isaia Ascoli (1829-1907) und seinem österreichischen Kollegen Theodor Gartner. Ascoli verwendet die Bezeichnung „Ladinisch“ in seiner Schrift *Saggi ladini* (1873) für alle drei „Sprachzonen“ und stützt sich dabei möglicherweise auf den Gebrauch des Wortes *Latinu*, das im Mittelalter in der gesamten Rätoromania die übliche Bezeichnung für die einheimische Sprache gewesen sein soll.

Gartner greift 1883 den Begriff „Rätoromanisch“ auf, wie er schon 1805 von P. Placi a Specha geprägt und 1831 von Lorenz Diefenbach weiter verwendet wurde, und weist ihn in deren Sinn nicht nur dem Bündnerromanischen, sondern auch dem Dolomitenladinischen und dem Friaulischen zu (Kattenbusch 1988: 5 f.). Die Wahl des Terminus „Rätoromanisch“ be-

¹⁸ Zur sogenannten „Questione ladina“ vgl. z.B. Rohlf s (1975), Goeb l (1982b), Kramer (1984, 1986) sowie Kramer und Metzeltin (1989). Die sogenannte Ladinerfrage wurde häufig instrumentalisiert, wenn sie nicht sogar im Kern eine politische Frage ist, denn „bis in die Zeit vor dem Ersten Weltkrieg war die sprachliche Eigenständigkeit des Ladinischen in Italien kaum angefochten“ (Fontana 1989: 168), und die Diskussion um diesen Punkt kam erst in Fahrt, als italienische Nationalisten aus Politik (E. Tolomei) und Wissenschaft (C. Salvioni 1917; C. Battisti z. B. 1929, 1931) versuchten, das Ladinische als italienischen Dialekt zu reklamieren.

gründet er mit der Übereinstimmung der römischen Provinz *Raetia* mit dem betreffenden Sprachgebiet (Gartner 1883: XXI).

Gartners Ausführungen hatten allerdings zwei Schönheitsfehler: Erstens war das friaulische Sprachgebiet kein Bestandteil der römischen Provinz, und zweitens wurde für Friaulisch bislang kein rätisches Substrat nachgewiesen (vgl. Heilmann/Plangg 1989: 721).

In der Folge der Auseinandersetzung zwischen Ascoli und Gartner wurde später immer wieder um eine „adäquate“ Bezeichnung der alpenromanischen Sprachgebiete gestritten, oft stellvertretend für andere wissenschaftliche oder politische Konflikte, und die terminologischen Differenzen reichen zum Teil bis in die heutige Zeit (vgl. oben).

Für den Gebrauch der Bezeichnung „Rätoromanisch“ als Sammelbegriff für alle alpenländischen Varietäten (Bündnerromanisch, Dolomitenladinisch und Friaulisch) sprechen nach meiner Auffassung mehrere praktische Gründe:

1. Der Begriff „Ladinisch“ wird bereits in doppeltem Sinn verwendet, nämlich
 - a) in Italien für die Idiome rund um das Sella-Massiv (ital. *ladino*, rr. *ladin*) und
 - b) in der Schweiz als Eigenbezeichnung (rr. *ladin*) für die Unterengadiner Idiome Vallader und Putér.
2. Der Terminus „Rätoromanisch“ (engl. *raetoromansh*, ital. *retoromanzo*) hat inzwischen international Akzeptanz gefunden, und zwar sowohl in der Wissenschafts- als auch in der Allgemeinsprache. Auch frühere Kritiker beugen sich allmählich der Praxis der gemeinsamen Behandlung der drei Sprachzonen unter dem Begriff „Rätoromanisch“ (vgl. z.B. Kramer 1986: 3). *Ladinisch* ist dann nicht mehr als „ladino lato sensu“ (Tuttle 1989: 733) zu verstehen, als „equivalente di ‚retoromanzo‘“ (ebd.), sondern als synchron und innerlinguistisch definierte „Untergruppe der geotypologischen Gesamtgruppe ‚Rätoromanisch‘“ (Goebel 1989: 744).

2.2 Bündnerromanisch – Dolomitenladinisch – Friaulisch

Bündnerromanisch (in der Schweiz),¹⁹ Ladinisch (in den Dolomiten) und Friaulisch (in Nordostitalien) bilden zusammen den rätoromanischen „Sprachtypus“ (Gsell 1994, mündl.).

Bündnerromanisch zerfällt in fünf Schriftidiome²⁰. Das Sprachgebiet verteilt sich auf rund 150 Täler, von denen viele über lange Zeit wenig Kontakt untereinander hatten. Aufgrund der geographischen Gegebenheiten können die einzelnen Ortsdialekte wiederum stark voneinander und vom jeweiligen Standardidiom abweichen. In der Schweizer Volkszählung von 1990 erklärten 29 700 Einwohner des Kantons Graubünden (= 17 % der Gesamtbevölkerung des Kantons) Bündnerromanisch zu ihrer Muttersprache.

Dolomitenladinisch umfaßt zunächst die Dialekte, die in den Tälern rund um das Sellamassiv gesprochen werden:²¹

¹⁹ In der Schweiz ist „Rätoromanisch“ auch die offizielle Bezeichnung dieser vierten Landessprache.

²⁰ Jauer, der Dialekt des Münstertals, wird daneben areallinguistisch ebenfalls als eigenständiges „Hauptgebiet“ behandelt (Ebnetter 1989: 885), existiert aber nur als mündliches Idiom.

²¹ Ich folge auch hier der Terminologie und der Klassifikation Kattenbuschs (1988: 14), der sich gegen die Verwendung der Begriffe „Zentralladinisch“, wie er von Ascoli eingeführt wurde und z.B. von Heilmann und

- *Ennebergisch* in Marè²², einem Seitental, das vom Gadertal Richtung Südosten abzweigt;
- *Gadertalisch*²³ (auch *Badiotisch*) im Val Badia, das von der Sellagruppe aus Richtung Norden bis zum Pustertal verläuft;
- *Grödnerisch* in Gherdeina, einem Tal, das westlich des Sellamassiv das Grödner Joch mit dem Eisacktal verbindet;²⁴
- *Fassanisch* in Fascia, das sich vom Sellastock aus in südwestlicher Richtung erstreckt;
- *Buchensteinisch* in Fodom, einem südöstlich der Sellagruppe gelegenen Tal;
- *Ampezzanisch* im Talbecken von Cortina d’Ampezzo.²⁵

Neben diese „*sellaladinischen*“ Dialekte (vgl. auch Craffonara 1981) stellt Kattenbusch *Comelianisch* als zweite Gruppe des Dolomitenladinischen, „die Dialekte des Comelico“ (a. a. O.: 13).²⁶

E. F. Tuttle (1989: 733) wertet neben den oben genannten Tälern auch das Cadore – geographisch zwischen Ampezzo und Comelico gelegen – als Gebiet mit einem „ladino stricto sensu (...) allo stadio di relitto“. J. Fontana (1981: 188, Fußnote 134) dagegen reklamiert – mit Hin-

Plangg (1989: 721 f.) alternativ gebraucht wird, oder „Zentralrätoromanisch“ ausspricht (a. a. O.: 13, Fußnote 24).

²² Neben den hier gewählten ladinischen Talnamen sind zahlreiche weitere Bezeichnungen in Umlauf (vgl. u. a. Pfandler 1958: 340 ff.; Tuttle 1989: 733, Born 1992: 285 f., astat 1989), und zwar

- für Marè: dt. Enneberg, ital. Val Marebbe;
- für Val Badia: dt. Gadertal/Abteital;
- für Gherdeina: dt. Gröden/Grödnertal, ital. Val Gardena;
- für Fascia: dt. Fassa(tal)/Efas/Elvas/Faschatal, ital. Val di Fassa;
- für Fodom: dt. Buchenstein, ital. Livinallongo (del ol di Lana);
- für (Cortina d’)Ampezzo: dt. Haiden/Heiden (Tuttle a. a. O.) bzw. Hayden (Born 1992: 4, Fußnote 1).

Weil es sich bei der vorliegenden Abhandlung nicht um eine romanistische handelt, möchte ich mich weitgehend meiner Muttersprache bedienen und so, wie ich von „Mailand“ oder „Lissabon“ spreche, die deutschen Ortsnamen benutzen – wohlwissend um die aktuellen toponomastischen Auseinandersetzungen in der Südtiroler Ladinia (vgl. u. a. Dolomiten online vom 6.7.1999 und vom 13.7.1999).

²³ Gadertalisch wird gelegentlich auch als Oberbegriff für Badiotisch und Ennebergisch verwendet; das gleiche gilt für die Bezeichnung Ennebergisch-Abteiisch. In aller Regel werden auch Marè und Val Badia in der Literatur unter der Bezeichnung Gadertal zusammengefaßt. So wird es auch in dieser Arbeit gehandhabt, beim Gadertal ist also Enneberg mitgemeint, sofern nicht ausdrücklich auf einen anderen Gebrauch hingewiesen wird.

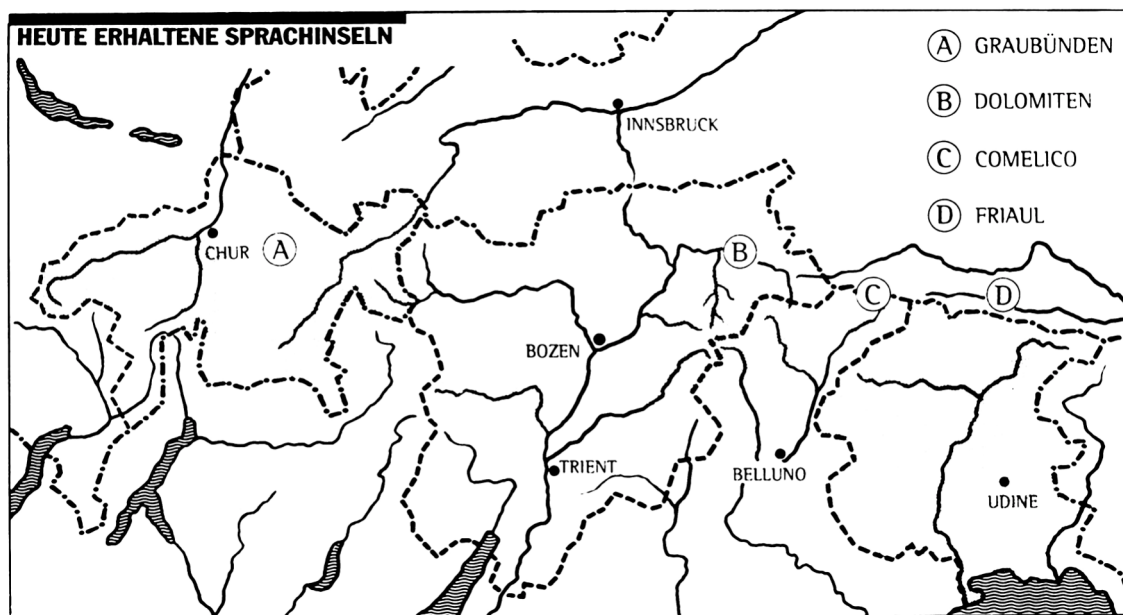
²⁴ Zur verwaltungstechnischen Gliederung, Einwohner- und Sprecherzahlen usw. der Gemeinden in Gröden, Gadertal und Enneberg, die die vorliegende Untersuchung behandelt, vgl. astat 1989, 1993; zu den übrigen Tälern u. a. Born (1992).

²⁵ Kattenbusch (1988: 13) begründet die Hinzunahme Ampezzos, das geographisch bzw. orographisch nicht zum Sellagebiet gehört, mit dessen kultureller und wirtschaftlicher Ausrichtung nach Südtirol und der vierhundertjährigen gemeinsamen Zugehörigkeit zu Österreich. O. Gsell (1994) weist demgegenüber auf die dialektologische und historische Verbundenheit Ampezzos zum venetischen Sprachraum hin.

²⁶ Diese Klassifikation steht im Widerspruch zur „offiziellen“, wie sie vom Istitut Ladin in der (Selbst)Darstellung *Die Dolomitenladiner* vorgenommen wird (Craffonara 1990, o. S.). Die dortige Behandlung des Comelico als selbständige vierte Einheit (neben Graubünden, Dolomitenladinen und Friaul) findet sich auch in Richebuonos *Kurzgefaßte Geschichte der Dolomitenladiner* (1992; siehe daraus die auch Karte 2.1 oben), ist ansonsten allerdings in der Literatur unüblich.

weis auf Ascoli (1873: 391 ff.) – nur für das Altcuadorinische eine Identität als „ladinische Variante“, nicht mehr jedoch für das Cadorinisch, „wie es vor dem Starkwerden des venezianischen Einflusses noch im ganzen Cadore mehr oder weniger gesprochen wurde“.

Aufgrund der Zuordnung des dolomitenladinischen Sprachraums zu drei verschiedenen Provinzen (vgl. Abschn. 3.6) besteht keine einheitliche Sprachenstatistik für das Ladinische. In der Provinz Bozen/Südtirol, zu der Gröden und das Gadertal mit Enneberg gehören, erklärten bei der Volkszählung von 1991 18 434 Menschen ihre Zugehörigkeit zur ladinischen Sprachgruppe (astat 1993: 78).²⁷ Die Zahl der übrigen Sellaadiner (Buchenstein, Fassatal, Ampezzo) wird auf etwa 12 300 geschätzt, und im Comelico rechnet man mit ca. 10 000 Ladinern (Craffonara 1990).



Karte 2.1: Heutige rätoromanische Sprachgebiete (aus: Richebuono 1992: 241)

Die dritte Hauptgruppe des Rätoromanischen stellt das *Friaulisch*²⁸ dar, das in der nordostitalienischen Provinz Friaul/Julisch-Venetien gesprochen wird. Die Zahl der Friulaner wird auf rund 700 000 geschätzt (vgl. Craffonara 1990).

Zusammengenommen sprechen heute also etwas unter 800 000 Menschen im alpenländischen Raum Rätoromanisch.

²⁷ s. a. Abschn. 4.3 über die allgemeine soziolinguistische Situation des Ladinischen.

²⁸ Neben Friaulisch bestehen auch die Bezeichnungen *Furlanisch* und *Friulanisch*.

3 Von den *Gentes alpinae* zur Sprachminderheit – historische Aspekte

3.1 Die Räter

Die Geschichte der Mehrsprachigkeit in Südtirol beginnt spätestens um das Jahr 15 v. Chr. mit der Eroberung der Alpenländer durch die Römer. Über die Sprache, die vor diesem Zeitpunkt in Rätien gesprochen wurde, streitet man sich noch: Ob sie „nicht etruskisch, sondern eher ein indoeuropäisches Idiom“ war (Billigmeier 1983: 42), oder ob sie „im Kern nicht indogermanisch, (...) also unseren heutigen europäischen Sprachen nicht verwandt“ war (Cattina 1983: 15; vgl. auch Liver 1989: 800) – es lassen sich im Rätoromanischen keltische²⁹, etruskische³⁰ und illyrisch-venetische³¹ Substrate ausmachen, die aus den Tagen vor unserer Zeitrechnung stammen (vgl. auch Liver a. a. O.: 786).

Bei den „geheimnisvollen“ Rättern (Richebuono 1992: 7), die ab der Eisenzeit (ca. 800 v. Chr.) den Raum zwischen dem Bodensee und dem Golf von Venedig besiedeln, hat es sich wahrscheinlich weniger um ein Volk im ethnischen und sprachlichen Sinn gehandelt, sondern eher um ein „Konglomerat von sogar ziemlich unterschiedlichen Stämmen“ (Heilmann/Plangg a. a. O.: 724). Craffonara (1990: o. S.) schreibt den Rättern eine „beachtliche Kultur“ zu, die sich „eindeutig“ von den angrenzenden nördlichen Kulturen unterscheiden habe.

3.2 Romanisierung

Mit dem Ende des rätischen Krieges (16–15 v. Chr.) beginnt die Romanisierung der *Gentes alpinae* nach dem römischen Kolonisationsprinzip: Ansiedlung von Legionären und Aufbau einer militärischen, wirtschaftlichen, politischen und kulturellen römischen Infrastruktur (vgl. Heilmann/Plangg a. a. O.). Die Sprache der damaligen Kolonisatoren wird heute gemeinhin als „Vulgärlatein“ ausgegeben. Treffender scheint mir die Bezeichnung eines „regionalen Lateins“, wie es in der Gegend des venetischen Aquileia gesprochen wurde, aus der Soldaten, Händler und Beamte mit ihren Familienangehörigen in die Provinzen Rätien (westlich des Brenners) und Noricum (östlich des Brenners) zogen (Richebuono a. a. O.: 17).

Vier Jahrhunderte bis zum Untergang des römischen Reiches genügen für das Lateinische, um die früheren Sprachen in diesem Gebiet zu verdrängen, „jedoch nicht, ohne davon einige Züge zu übernehmen“ (Heilmann/Plangg a. a. O.: 725). Die Träger dieser „relativ späten ... Latinität“ (ebd.), aus der später die rätoromanischen Idiome hervorgehen, besiedeln aller Wahrscheinlichkeit nach noch im Verlauf des ersten Jahrtausends auch die abgelegeneren Täler (ebd.: 726).

In den Dolomitentälern – auf diese möchte ich die Darstellung im Folgenden konzentrieren³² – wurde der Romanisierungsprozeß unterstützt durch die Christianisierung, die wahrschein-

²⁹ vgl. Billigmeier (a. a. O.: 42); Beispiele bei Heilmann/Plangg (1989: 723 f.)

³⁰ vgl. Heilmann/Plangg (a. a. O.: 724)

³¹ vgl. Billigmeier (a. a. O.: 43); Heilmann/Plangg (a. a. O.); Beispiele bei Dieckmann (1979: 49)

³² Zur Romanisierung von *Rätia prima* und *Rätia secunda*, der Provinz zwischen Chur, Innsbruck, dem Bodensee und dem Tessin, vgl. Billigmeier (1983: 43 ff.).

lich bereits unter der römischen Herrschaft begann und zunächst ebenfalls von Aquilea ausging (Richebuono a. a. O.: 15).

3.3 Germanisierung

In das politische Vakuum, das nach dem Zusammenbruch des römischen Reiches entsteht, stoßen in den Dolomiten Ende des 6. Jahrhunderts zunächst die Langobarden. Ihr Einzug von Osten über Friaul und Ampezzo bis Bozen und Meran bleibt für die Sprache in diesem Raum jedoch augenscheinlich folgenlos, was durch ihre geringe Zahl erklärt wird (Richebuono a. a. O.: 23). Erfolgreicher war ein anderer Stamm, der nur wenige Jahre nach den Langobarden über den Brenner in das Eisacktal einzog: die Bajuwaren. Innerhalb weniger Jahre beherrschten sie das Pustertal und die Gegend um Brixen und siedelten um 600 bei Bozen (ebd.: 24 f.). Mit der Zuwanderung zahlreicher weiterer Bajuwaren im 7. und 8. Jahrhundert beginnt im Gebiet des heutigen Südtirol „eine Epoche ausgeprägter Mehrsprachigkeit, die letztlich bis heute andauert“ (Heilmann/Plangg a. a. O.: 726). Es beginnt aber auch der Rückgang des Rätoromanischen, denn im selben Jahrhundert kommt es zu einer Dreiteilung dieses ehemals zusammenhängenden Sprachraums: Während die Langobarden unter anderem Friaul und Ampezzo halten und die Bajuwaren das heutige Südtirol beherrschen, unterwerfen die Alemannen das Gebiet des heutigen Kantons Graubünden und das Vinschgau (Richebuono a. a. O.: 25). Andererseits sind zu diesem Zeitpunkt noch weite Teile nördlich der Alpen rätoromanischsprachig, nämlich das Gebiet zwischen Landeck, Liechtenstein und Gotthardpaß (vgl. ebd.: 30).

Mit dem Sieg Karls des Großen über die Langobarden im Jahr 774 und dem Anschluß Bayerns an das Frankenreich Ende des 8. Jahrhunderts enden zwar Krieg und Völkerwanderung in den rätoromanischen Gebieten, andererseits verstärkt sich der germanische Einfluß auf das Gebiet. Exemplarisch dafür steht die Abtrennung der Diözese Säben von Aquilea im Jahr 798 und ihre Angliederung an das Hochstift Salzburg (ebd.: 28) – naturgemäß mit weitreichenden Folgen.³³

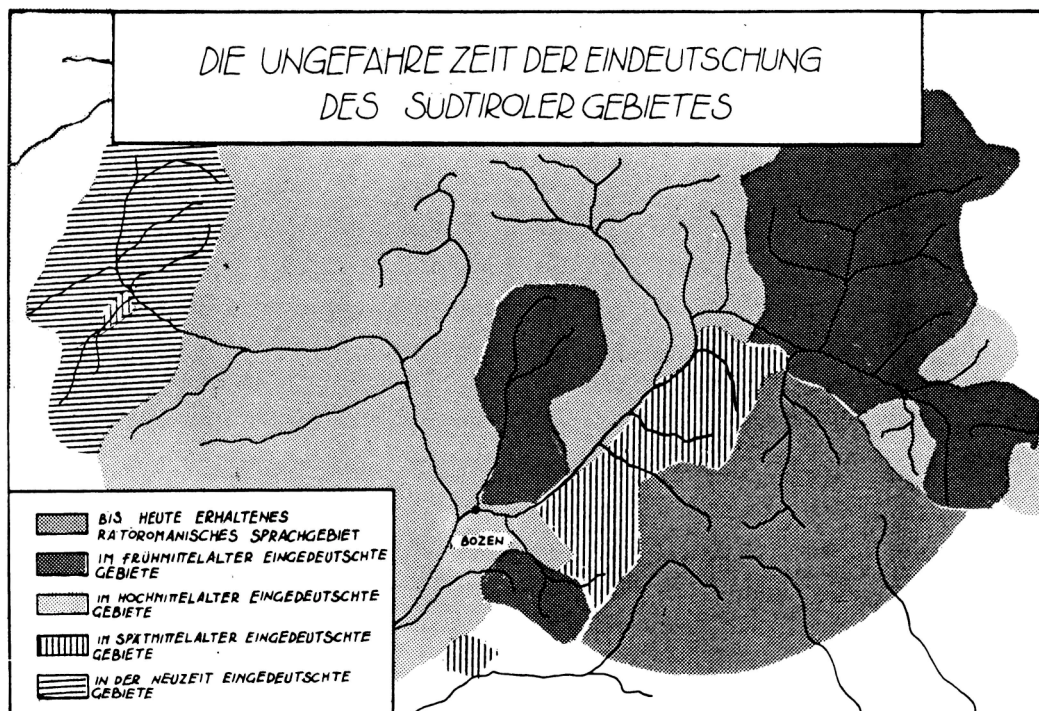
Die Eingliederung von Verona und Friaul in das „Heilige Römische Reich Deutscher Nation“ im Jahr 952 festigt den germanischen Einfluß auf den zentralrätoromanischen Raum endgültig und beschleunigt die Germanisierung. Lehnswesen und deutschsprachige Gerichtsbarkeit (vgl. dazu ausführlich Richebuono a. a. O.: 45–60 sowie 72) – mit Ausnahme von Ampezzo und Moena – lassen das ladinischsprachige Gebiet immer weiter schrumpfen. Bereits um 1200 wird in etwa zwei Dritteln der heutigen Provinz Bozen deutsch gesprochen (vgl. dazu ebd.: 71).

Der Germanisierungsprozeß verlangsamt sich zunächst, nachdem die um 1250 aus den Grafschaften Vinschgau, Bozen und Eppan gebildete Grafschaft Tirol³⁴ im Jahr 1363 an Habsburg übergegangen ist. Im Zuge der Reformation kommt er dann wieder stärker in Bewegung: Ende des 16. Jahrhunderts wird Rätoromanisch im oberen Vinschgau, das bis dahin noch mehrheitlich ladinischsprachig war, von weltlicher wie von kirchlicher Seite verboten – man be-

³³ Ein paralleler Vorgang findet in der Bündner Romania statt, wo im 9. Jahrhundert das Bistum Chur seine Zugehörigkeit von der Erzdiozese Mailand zum Erzbistum Mainz wechselt (Catrina 1983: 16).

³⁴ Richebuono (1992: 39) identifiziert den Namen *Tirol* als „mit Sicherheit ladinischen Ursprungs“.

fürchtet, daß aus dem benachbarten Engadin fortschrittliches, protestantisches Gedankengut eindringen könnte (ebd.: 126).



Karte 3.1: Die ungefähre Zeit der Eindeutschung des Südtiroler Gebietes
(aus Craffonara 1990: o. S.)

3.4 Italianisierung

Nach dem Sprachwechsel im Vinschgau gibt es an der Sprachgrenze zum Deutschen kaum mehr Bewegung. Anders an der italienischen Sprachgrenze (Fleimstal, Cadore, Bioistal, Zoldotal, Agordotal), wo trentinische und venetianische Dialekte zunehmend Boden gewinnen (Richebuono a. a. O.: 126). Die Annexion Friauls und des Cadore durch die Republik Venedig im 15. Jahrhundert begünstigt diesen Prozeß und vertieft die Trennung von Dolomitenladinisch und Friaulisch (Craffonara 1990: o. S.).

Vom Beginn des 17. Jahrhunderts bis zum Anfang des 20. Jahrhunderts hält sich das Ladinische relativ konstant. Zu politischen Veränderungen kommt es durch Napoleon: 1803 werden die ladinischen Täler nach der Säkularisierung des Fürstbistums Brixen staatlichen Behörden unterstellt und dem Land Tirol zugeordnet (Richebuono a. a. O.: 149 f.). Mit dem Ende des dritten Koalitionskriegs (1805) fällt Tirol Bayern zu, und auch Venetien wird von Österreich getrennt und dem neuen Königreich Italien angegliedert (ebd.: 150). Die Tiroler Freiheitskämpfe, in denen die Ladinier auf der Seite Andreas Hofers für die Wiedervereinigung mit Österreich kämpfen, enden mit einer vorläufigen Dreiteilung ihres Sprachraums: Napoleon ordnet Ampezzo und Buchenstein dem „Dipartimento della Piave“ zu und richtet es so nach Belluno aus; ebenfalls zum Königreich Italien kommen das Trentino und das Hochschland („Alto Adige“) bis nördlich von Bozen, einschließlich Fassa; Gröden und das Gadertal bleiben bei Bayern (ebd.: 156 f.).

Richebuono (a. a. O.: 157) weist auf die Bedeutung dieses Vorgangs hin: „Die erste Dreiteilung Ladinien dauerte zwar nur drei Jahre, schuf aber einen Präzedenzfall für die von den Faschisten gewollte und heute noch bestehende Dreiteilung“ (vgl. auch Abschn. 3.6). An glei-

cher Stelle wird aber auch das Entstehen eines neuen ladinischen Selbstbewußtseins konstatiert:

„Das geschah gerade zu dem Zeitpunkt, als die Ladiner wie nie zuvor das Bewußtsein entwickelt hatten, ein eigenens Völklein zu sein, das sich von den Deutschen durch seine Sprache, von den Nachbarn jenseits der politischen Grenze vor allem durch seine Kultur und seine Zugehörigkeit zu Tirol und Österreich unterschied. Cadoriner und Agordiner waren zu 'Feinden' geworden, gegen die man gekämpft hatte. Buchensteiner, Gadertaler und Enneberger waren immer wieder zur Verteidigung Ampezzos herbeigeeilt; Fassaner waren den Buchensteinern zu Hilfe gekommen; Grödnern, Fassaner und Gadertaler hatten im Eisacktal und bei Innsbruck gekämpft; und alle konnten selbst feststellen, daß sie dieselbe Sprache und dieselben Bräuche hatten und dieselbe Treue zum Land Tirol. Ladinien ging also aus den kriegerischen Ereignissen von 1809 mit gestärktem Bewußtsein hervor“ (Richebuono 1992: 157).

Genau dies dürfte der Hauptgrund für die erste Teilung gewesen sein.

Nach dem Ende der napoleonischen Kriege werden alle ladinischen Täler wieder unter österreichischer Herrschaft vereint, denn sowohl Tirol und das Trentino als auch Venetien und das Cadore fallen 1813 an Habsburg zurück; Ampezzo kommt 1815 wieder zu Tirol. Einzig Fassa, dessen Zugehörigkeit zum Trentino 1817 per Dekret festgeschrieben wird, gehört nicht zum selben Bezirk (ebd.: 160 f.). Allerdings wird auch für die Ladiner die Uhr nach Napoleon nicht zurückgedreht: Die neue Zeit bringt ein strafferes Verwaltungssystem mit sich und schränkt die Unabhängigkeit der ladinischen Gemeinden ein. Erst in der Folge der Revolution von 1848 gelangen sie wieder zu mehr Selbständigkeit (ebd.: 163).

3.5 Erster Weltkrieg

„Die Grenze wird also nur in der Sprache gezogen werden können und was jenseits der Grenze liegt, wird einfach Unsinn sein.“

(Ludwig Wittgenstein, Soldat an der Dolomitenfront im 1. Weltkrieg)

Mit dem Ausbruch des ersten Weltkriegs beginnt für die Dolomitenladiner eine Kette von politischen Ereignissen, die ihre Existenz nachhaltig beeinflussen und zum Teil bis heute beeinträchtigen.³⁵

Während des ersten Weltkrieges kamen von geschätzten 23 000 Ladinern über 1050 gewaltsam ums Leben (Craffonara 1990: o. S.), nicht wenige davon im österreichischen Kriegsdienst in Galizien (Richebuono a. a. O.: 194). Die Dolomitenfront zwischen Österreich und Italien verlief – der Name sagt es – mitten durch Ladinien. In manchen Orten, etwa in Buchenstein, wurde die Mehrzahl der Häuser zerstört (Craffonara a. a. O.), ladinische Familien wurden teilweise in italienischen Lagern interniert (Fontana 1981: 151, Fußnote 2).³⁶

Trotz der Vertreibung der italienischen Armee aus den Dolomiten endete der erste Weltkrieg für die Ladiner mit ihrer Zuordnung zu Italien. Die Ladiner reagierten auf den Waffenstill-

³⁵ Für die Zeit zwischen 1918 und 1948 siehe besonders Fontana (1981), der zahlreiche historische Quellen zugänglich macht.

³⁶ Richebuono (1992: 197 ff.) beschreibt eindringlich die Realität dieses Krieges, z. B. den völlig irrwitzigen Kampf um den Col de Lana – „ein Mahnmal gegen das sinnlose Blutvergießen unter den Menschen“ (a. a. O.: 202) –, der 3000 Österreicher und 9000 Italiener das Leben kostete (!), bevor sein Gipfel mit fünfeinhalb Tonnen Dynamit in die Luft gesprengt wurde.

stand mit der Forderung nach Selbstbestimmung und dem vielzitierten Bekenntnis, ihr „Schicksal“ sei mit dem der Deutschtiroler verknüpft (Richebuono a. a. O.: 205).³⁷

Die Jahre 1918 bis 1922 sind als sog. „liberale Ära“ gekennzeichnet vom Ringen um die politische Neuordnung zwischen Österreich und Italien,³⁸ in dessen Verlauf die Ladiner – auch mit Unterstützung der Bündnerromanen (Fontana 1981: 155) – zwar massiv und organisiert ihre Interessen zu vertreten suchten, jedoch kaum Erfolge erzielen konnten. Die Politik Italiens war in jenen Jahren von zunehmendem Nationalismus geprägt (vgl. ebd.: 162). Eine entscheidende Rolle spielte die Deklaration der ladinischen Sprache zum italienischen Dialekt durch italienische Sprachwissenschaftler und Politiker. Italien versuchte mit dieser Argumentation zum einen seinen Anspruch auf ehemals österreichisches Territorium zu sichern und zum anderen eine Handhabe zur weiteren Italianisierung zu gewinnen: Da die Ladiner „italienisch“ sprachen, mußten ihre Kinder auch italienische Schulen besuchen (vgl. Abschn. 3.8).

Wer die schriftlichen Quellen aus den Jahren nach dem ersten Weltkrieg studiert (wie sie z. B. Freiberg 1950 zugänglich macht), gewinnt den Eindruck, daß es weniger die Gesetze und Verordnungen selbst waren, die Ladiner wie Deutschtiroler zu unterdrückten Minderheiten machten, als deren Auslegung und die Praxis der italienischen Verwaltung und Rechtssprechung.³⁹

3.6 Faschismus

Im Fahrwasser der Faschisten gewinnen nach 1922 italienische Nationalisten noch mehr Einfluß auf die Sprachpolitik in Südtirol. Hatten die Faschisten zunächst nur den Übergang zur Zweisprachigkeit angestrebt, so erreichten Trentiner Nationalisten um Ettore Tolomei (1865–1952), Senator und „Ideator der italienischen Entnationalisierung in Südtirol“ (Fontana a. a. O.: 158), schnell eine zielgerichtete Italianisierung: 1923 wird Deutsch als Verwaltungs- und Unterrichtssprache ausgesetzt (vgl. Abschn. 3.8), Orts- und Flurnamen werden italianisiert (Richebuono a. a. O.: 210). Die Gemeindeautonomie wird beseitigt, Gemeinderäte und -ausschüsse abgeschafft, Bürgermeister werden per Dekret ernannt und viele einheimische Beamte werden durch auswärtige, d. h. italienischsprachige ersetzt (Fontana a. a. O.: 166 f.).

Von weitreichender Bedeutung ist die verwaltungstechnische Aufteilung des dolomitenladinischen Gebiets in zwei Stufen:

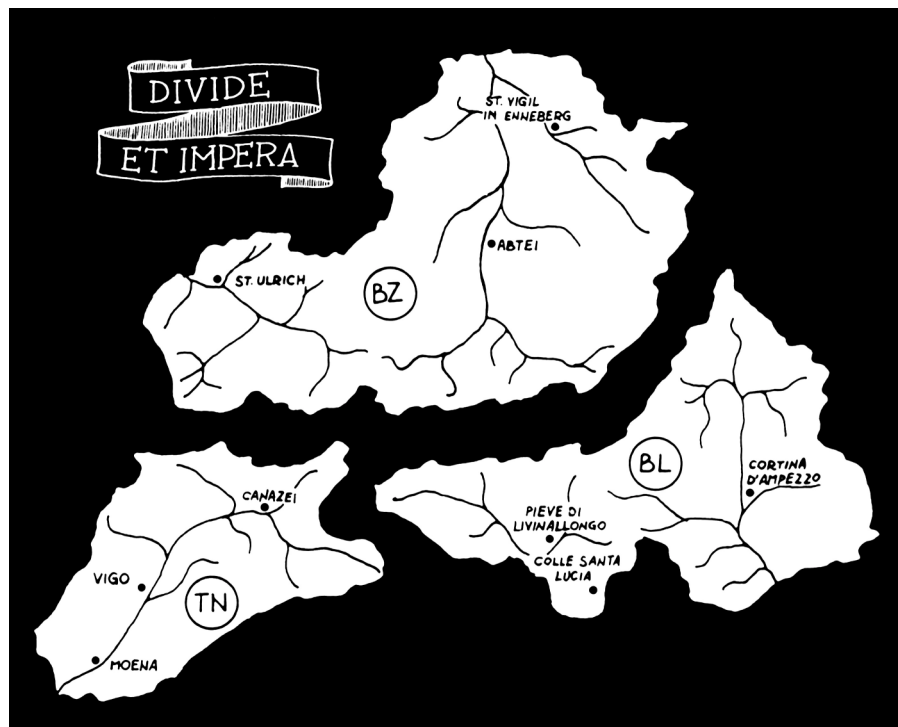
- 1923 werden Südtirol und das Trentino zu einer Provinz zusammengeschlossen, mit Trient als Hauptstadt. Ampezzo und Buchenstein werden der Nachbarprovinz Belluno zugeordnet (ebd.: 166).
- 1927 wird die Provinz Bozen geschaffen, der man das Gadertal und Gröden zuordnet, wogegen das Fassatal bei Trient bleibt (ebd.: 168).

³⁷ Bei Fontana (1981: 152) und Pfandler (1958: 299 f.) ist der Originaltext des Aufrufs wiedergegeben, den Vertreter aus verschiedenen ladinischen Tälern verfaßt hatten.

³⁸ s. dazu ausführlich Fontana (1981: 157 ff. u. 1989: 180 ff.)

³⁹ Ähnliches gilt für die Zeit nach dem zweiten Weltkrieg. Aus diesen Umständen und der damit verbundenen Ohnmacht der Betroffenen erklärt sich meines Erachtens ein Gutteil der Verbitterung und des Hasses, der die deutschsprachigen Südtiroler bis in den Terrorismus führte.

Bei dieser Aufteilung ist es bis heute geblieben – 1964 wurde sie auch für die Kirchenverwaltung nachvollzogen (Richebuono a. a. O.: 229) –, und nicht ohne Berechtigung enthalten manche Karten, die sie darstellen, den sinnigen Spruch „Divide et impera“ – teile und herrsche: Die gemeinsame Interessenvertretung aller dolomitenladinischen Täler wurde auf diese Weise erfolgreich behindert, die „innere Schwächung der Volksgruppe“ (Craffonara a. a. O.) weitergeführt.



Karte 3.2: „Divide et impera“ – die Aufteilung des dolomitenladinischen Gebiets auf die Provinzen Bozen (BZ), Trient (TN) und Belluno (BL) (aus Craffonara 1990: o. S.)

Eine besondere kulturelle Barbarei und eine eklantante Mißachtung menschlicher Würde stellt ein faschistisches Dekret vom 26. Januar 1926 dar. Das Gesetz sah vor, daß die „Familien der Provinz Trient, die einen ursprünglich italienischen oder lateinischen (sic!) Namen tragen, der in eine andere Sprache übersetzt oder durch eine fremde Schreibweise entstellt worden ist oder eine fremdsprachliche Endsilbe erhalten hat, (...) den ursprünglichen Namen in der ursprünglichen Form wiedererhalten“ sollten (zit. n. Fontana a. a. O.: 168).⁴⁰ Wegen massiver Proteste aus dem Ausland kam diese Verordnung zwar nur teilweise zum Tragen, „die Macht des Faktischen“ bewirkte aber – etwa in Ampezzo (Richebuono a. a. O.: 211) – zahlreiche „freiwillige“ Namensänderungen.⁴¹

3.6.1 Die „Option“

Die Erwartungen der Faschisten an die Assimilationsbereitschaft sowohl der Deutschtiroler als auch der Ladiner erfüllten sich auch im Verlauf der dreißiger Jahre nicht. Hinzu kamen

⁴⁰ Ein anschauliches Beispiel dafür, daß faschistische Politik eine Eigendynamik entwickelt, die zu den abstrusesten Auswüchsen führt.

⁴¹ Noch heute kann man manchen Südtiroler „Engelbert“ – und sei er noch so tirolfreundlich – im Telefonbuch als „Angelo“ eingetragen finden.

Befürchtungen um den Verlust Südtirols, die die italienischen Machthaber nach dem „Anschluß“ Österreichs an Nazi-Deutschland 1938 befielen. Und schließlich machte, ebenfalls 1938, die Erhebung des Rätoromanischen zur vierten Landessprache der Schweiz langjährige Bemühungen um das Unsichtbarmachen des Ladinischen als eigenständige Sprache zunichte.

„Nach wiederholten Anläufen“ (Fontana a. a. O.: 171) von Seiten Italiens kam es im Juni 1939 zu einem Umsiedlungsabkommen zwischen Hitler und Mussolini: In einer sog. „Option“ sollten sich alle „fremdstämmigen“ (*allogeni*) Bewohner Südtirols entscheiden, ob sie italienische Staatsangehörige bleiben oder deutsche Reichsangehörige werden wollten. Für den zweiten Fall war ihre Umsiedlung ins deutsche Reich vorgesehen. „Auf ausdrückliches Verlangen der Italiener“ (ebd.) wurden die Ladinier sowohl aus der Provinz Bozen (Gadertaler und Gröden) als auch aus Buchenstein in die Vereinbarung mit aufgenommen – obwohl sie ja angeblich „italienischsprachig“, aber eben deutschfreundlich und unbequem waren. Als zukünftige Siedlungsgebiete für die „Geher“ waren die Steiermark, Kärnten, aber auch Polen und die Krim im Gespräch (Richebuono a. a. O.: 214). Es gibt Hinweise, daß auch die ladinischen „Dableiber“ anderswo angesiedelt werden sollten, und zwar südlich der Poebene (ebd.). Entsprechende Gerüchte wurden damals von italienischer Seite nicht dementiert (Fontana a. a. O.: 174).

Daß die Wahl der Options„berechtigten“ von Gemeinde zu Gemeinde sehr unterschiedlich ausfiel (vgl. Tab. 3.1), weist auf die Bedeutung örtlicher Gegebenheiten hin. Fontana (1981: 174) führt die große Zahl von Deutschlandoptanten in Gröden vor allem auf wirtschaftliche Repressalien zurück, zum Beispiel dergestalt, daß Fremdenverkehr und Kunsthandwerk, die in Gröden im Gegensatz zum Gadertal bereits einige Bedeutung hatten, durch eine Sperre für ausländische Gäste empfindlich geschwächt wurden.

	Gröden	Gadertal/ Enneberg	Buchenstein
Geher	4311 (81 %)	1946 (31,7 %)	1090 (60 %)
Dableiber	1017 (19 %)	4197 (68,3 %)	706 (40 %)
Optionsberechtigte	5328	6143	1796

Tab. 3.1: Optanten in Gröden, im Gadertal (nach Fontana 1989: 191) und in Buchenstein (nach Fontana 1981: 175 f.)⁴²

Die Vorbereitungen zu einer geordneten Umsiedlung liefen bereits im Oktober 1939 an, das Programm selbst kam aber nur schleppend in Gang und wurde durch den Ausbruch des Zweiten Weltkriegs weiter gebremst. Tatsächlich ausgewandert sind bis 1943 rund 2000 Ladinier (Craffonara a. a. O.), „fast nur besitzlose Personen“ (Fontana a. a. O.: 176), von denen viele nach dem Krieg wieder zurückkehrten (Richebuono a. a. O.: 216), und etwa 70 000 Deutsche (Fontana a. a. O.).

⁴² Die exakten Zahlenangaben schwanken – leider sogar bei ein und demselben Autor –, die Relationen sind jedoch annähernd gleich.

Daß die „Option“ als existentielle Bedrohung auch psychische Folgen für die Betroffenen hatte – und hat –, kann man sich unschwer vorstellen: „Die auswegslose Situation, verbunden mit einer tendenziösen Propaganda, führte zu Zwietracht und Haß sogar zwischen Freunden, Verwandten und Brüdern, und die Wunden sind bis heute nicht verheilt.“ (Richebuono a. a. O.: 216; vgl. auch Fontana a. a. O.: 173). Unter der deutschen Besatzung (1943–1945) kam es zu gewalttätigen Auseinandersetzungen zwischen „Gehern“ und „Dableibern“ (Richebuono a. a. O.: 218); Italienoptanten wurden diskriminiert, kamen in Konzentrationslager oder wurden auf andere Weise deportiert (Fontana a. a. O.: 178). Nicht vergessen ist bis heute auch die Verschleppung, Folterung und Ermordung von fünf Grödnern (ein Bürgermeister, drei Mitglieder des bewaffneten *Südtiroler Ordnungsdienstes*, *SOD*, und ein Funktionär der *Arbeitsgemeinschaft der Optanten für Deutschland*, *ADO*) im Mai 1945, zumal dieses Verbrechen bis heute nicht verfolgt und aufgeklärt wurde (ebd.: 179 f.).

Die Folgen der faschistischen Diktatur für Ladinien werden in der Literatur unterschiedlich bewertet. Richebuono (a. a. O.: 211 f.) bezeichnet sie einerseits als „großen Schaden für die Entwicklung der dolomitenladinischen Volksgruppe“, weist aber andererseits auf die selbstaffirmative Funktion des Widerstands gegen Unterdrückung hin und räumt der faschistischen Politik „letzten Endes wenig Erfolg“ ein (ebd.). Lois Trebo (1992: 1) spricht demgegenüber davon, „wie dieses faschistische Unrecht weiterhin am Körper Ladinien nagt und das Ladinische zum Schrumpfen und Schwinden bringt“.⁴³ Eine nach wie vor schwerwiegende Erblast aus der faschistischen Ära ist ohne Zweifel das Fortbestehen der verwaltungsmäßigen Aufteilung Ladinien auf drei verschiedene Provinzen.

3.6.2 Unter deutscher Besatzung

Der Frontwechsel Italiens im Herbst 1943 bestätigte erneut das Leben der Ladinier als „Grenzhasen“⁴⁴, wenn es auch nicht zu einem vollständigen Umschwung kam. Nach der Besetzung Südtirols durch die deutsche Wehrmacht wurden die Provinzen Bozen, Trient und Belluno von Innsbruck aus regiert. Ampezzo und Buchenstein ordnete man – auf eigenen Wunsch (Fontana 1989: 195) – vorübergehend der Provinz Bozen zu, „um die Provinzgrenze der doch unverhältnismäßig klar ausgebildeten Sprachgrenze folgen zu lassen“, wie es offiziell hieß (Verordnungsblatt des Obersten Kommissars 1943, Nr. 6; zit. n. Fontana 1981: 177)⁴⁵. Dem gleichen Begehren aus dem Fassatal wurde dagegen nicht entsprochen.

Deutsch und Italienisch wurden gleichberechtigte Amtssprachen, italienischsprachige Beamte und Angestellte blieben in ihrer Funktion (Fontana a. a. O.: 171), lediglich die faschistischen Amtsbürgermeister wurden abgesetzt (Richebuono a. a. O.: 217).

⁴³ Trebo spricht an dieser Stelle für die *Unium Maestri Ladins Val Badia* (UML).

⁴⁴ wie ein älterer Elsässer diese Existenzform einmal genannt hat.

⁴⁵ Für ein totalitäres System ist das m. E. eine ungewöhnlich sachliche Argumentation.

3.7 Nach Kriegsende

3.7.1 Das Pariser Abkommen

Auf den Außenministerkonferenzen von London (Oktober 1945) und Paris (April 1946) hatten die Siegermächte des zweiten Weltkriegs beschlossen, die Grenze zwischen Österreich und Italien in ihrer bestehenden Form zu belassen. In den Rahmen der internationalen Friedensverträge wurde ein Abkommen zwischen Österreich und Italien aufgenommen – nach dem österreichischen Außenminister und dem italienischen Ministerpräsidenten Gruber-De-Gasperi-Abkommen genannt –, das die politische Zukunft Südtirols regeln sollte.⁴⁶

Trotz reger Aktivitäten der neugegründeten *Zent Ladina Dolomites* und intensiver Bemühungen der österreichischen Delegation wurden die Ladinern nicht als dritte Volksgruppe Südtirols anerkannt. Auch dem Verlangen nach Wiedereingliederung von Ampezzo und Buchenstein nach Südtirol wurde nicht entsprochen; die beiden Gebiete fanden damit keine Aufnahme in das Pariser Abkommen (Fontana a. a. O.: 186 ff.).⁴⁷ Weniger noch: Die Erwähnung der Ladinern als eigenständige Volksgruppe beschränkt sich im Pariser Abkommen, das im September 1946 unterzeichnet wurde, auf eine unscheinbare Pluralendung: „The populations of the above mentioned zones will be granted the exercise of an autonomous legislative and executive regional power“ (zit. n. Fontana a. a. O.: 201, Fußnote 162; Hervorhebung R. H.).

3.7.2 Das „Sonderstatut für das Trentino-Tiroler Etschland“

Staatsverträge sind eine Sache, die nachfolgenden Gesetze und – ganz besonders – Durchführungsbestimmungen eine andere, und so war es auch im Fall Südtirols. Um es klar zu sagen: Die italienische Nachkriegspolitik gegenüber den Minderheiten in Südtirol legt es nahe, eine These aus der neueren deutschen Politikwissenschaft auch auf Italien anzuwenden, daß nämlich in manchen Bereichen die historische Phase von Nationalsozialismus bzw. Faschismus nicht 1945, sondern erst etwa um 1960 wirklich zu Ende ging – und auch um diese Jahreszahl ließe sich noch streiten.

An der Erarbeitung des Autonomiestatuts wurde 1946 weder die deutsche noch die ladinische Minderheit beteiligt, obwohl diese detaillierte Vorstellungen über ihre politische Zukunft niedergelegt hatten: „Verhandlungen mit den Südtiroler Politikern fanden nicht statt.“ (Fontana a. a. O.: 208). Der fertige Entwurf der italienischen Regierung ging der Südtiroler Volkspartei (SVP), die die Interessen der deutschen und der ladinischen Volksgruppe vertrat, im November 1947 mit der Aufforderung zu, innerhalb von elf (!) Tagen Einwände oder Gegenvorschläge vorzubringen, andernfalls gelte er als angenommen (ebd.). Als auch die Einwände der SVP ohne Resonanz blieben, kam es in Bozen zu ersten Massenkundgebungen. Erst in deren Folge war die italienische Regierung zu einigen Zugeständnissen bereit (ebd.: 209).

Bei der Ausarbeitung der Durchführungsbestimmungen in einer gemischten Kommission erkannte die italienische Mehrheit der Gremienmitglieder 1948 zunächst wieder nur Deutsche

⁴⁶ Steininger (1987) stellt ausführlich *Die Südtirolfrage 1945/46 und das Gruber-De-Gasperi-Abkommen* dar; bei Fontana (1981: 179 ff.) wird diese Phase aus Sicht der Ladinern anhand zahlreicher Quellentexte beschrieben.

⁴⁷ Berichte deuten darauf hin, daß Italien das Zustandekommen des gesamten Vertrags von diesem Punkt abhängig machte (vgl. Richebuono a. a. O.: 220; Fontana a. a. O.: 200, Fußnote 152).

und Italiener als eigenständige Sprachgruppen an, nicht jedoch die Ladinier: „Die Ladinier bilden einen Bestandteil der italienischen Sprachgruppe“ (zit. n. Fontana a. a. O.: 210). Nach Darstellung Fontanas macht sich hier erneut das Wirken des italienischen Sprachwissenschaftlers Carlo Battisti (1885–1977) bemerkbar, dem er als „Südtirol-Berater der italienischen Regierung“ einen „maßgeblichen Anteil mindestens an der kulturellen und innenpolitischen Seite dieser Rechtsverweigerung“ (Fontana 1989: 196) zuweist. Battisti, der bereits in den zwanziger und dreißiger Jahren geholfen hatte, die Italianisierungspolitik der Faschisten gegenüber Ladinern und Deutschen vorzubereiten (Goebel 1982a: 161), argumentierte auch in den ersten Jahren nach dem Krieg gegen Ladinisch als eigenständige Sprache (Fontana a. a. O.: 197).

Im Ergebnis wurden die Intentionen des Pariser Abkommens durch das Autonomiestatut von 1948 jedoch weiter aufgeweicht, so etwa durch die Zusammenlegung der Provinzen Bozen und Trient zu einer Einheitsregion – mit entsprechend veränderten sprachlichen Mehrheitsverhältnissen. Für die Ladinier blieben lediglich die Gewähr für den „Unterricht im Ladinischen (...) in den Volksschulen der Orte, wo man ladinisch spricht“ (Artikel 87, zit. n. Pfaundler 1958: 109) sowie eine allgemeine Anerkennung der ladinischen Ortsnamensgebung, der Kultur und des Brauchtums – und auch das nur im Gadertal/Enneberg und in Gröden, denn Buchenstein und Ampezzo gehörten nicht zur betreffenden Provinz Bozen.

Für das Fassatal bestehen in der Literatur unterschiedliche Aussagen: Fontana (1981: 210) stellt fest: „Die Bestimmungen des Autonomiestatuts gelten auch für die Ladinier im Trentino, für die Fassaner. Die Anerkennung als eigene Volksgruppe blieb ihnen aber versagt.“ Pfaundler (1958: 303) erklärt, die Autonomierechte könnten „nur die in der Provinz Bozen lebenden Ladinier (...) ausüben, während sie den Fassanern (Provinz Trient) verweigert werden“, und zwar weil die Schulen dort (zu diesem Zeitpunkt) ausschließlich italienisch seien und die ladinischen Ortsbezeichnungen nicht verwendet würden. Auch Craffonara (1990: o. S.) beschränkt die „praktische(n) Auswirkungen“ des Artikels auf Gröden und das Gadertal. Richebuono (a. a. O.: 221) schließlich schreibt: „Die Fassaner in derselben Region wurden bei den Durchführungsbestimmungen vergessen (!).“

3.7.3 Das „Autonomiestatut für die Provinz Bozen/Südtirol“

Sowohl die deutsche als auch die ladinische Volksgruppe waren mit den Ergebnissen des ersten Autonomiestatuts von 1948 alles andere als zufrieden. Die vorgesehenen Autonomierechte wurden teilweise nicht umgesetzt, weil ihnen keine entsprechenden Gesetze und Durchführungsverordnungen folgten, die zum Beispiel die Zuständigkeiten von der Region Trient auf die Provinz Bozen/Südtirol übertragen hätten (vgl. Außerhofer 1991: 12).

Nach Protestkundgebungen Ende der 50er Jahre und ersten Sprengstoffanschlägen zu Beginn der 60er Jahre⁴⁸ rief die Südtiroler Volkspartei (SVP), die 1959 aus Protest aus der Regionalregierung ausgetreten war, Österreich als Schutzmacht der deutschsprachigen Bevölkerung Südtirols an. Auf Initiative des damaligen österreichischen Außenministers Kreisky wurden Italien und Österreich in zwei UN-Resolutionen (1960 und 1961) aufgefordert, „eine Lösung

⁴⁸ vgl. Baumgartner/Mayr/Mumelter (1992): *Feuernacht. Südtirols Bombenjahre. Ein zeitgeschichtliches Lesebuch*. Bozen: Edition Raetia.

aller Differenzen hinsichtlich der Durchführung des Pariser Vertrages vom 5. September 1946 zu finden“ (zit. n. Außerhofer 1991: 12).

Die italienische Regierung setzte daraufhin eine Kommission ein (die sog. „Neunzehnerkommission“), die bis 1964 entsprechende Vorschläge ausarbeitete. Die Beteiligung der ladinischen Minderheit war gegenüber dem Zustandekommen des ersten Autonomiestatuts insofern entschieden besser, als der damalige Präsident der *Union Generela di Ladins dla Dolomites* Mitglied der Kommission war und der zu dieser Zeit amtierende Südtiroler Landeshauptmann⁴⁹ aus dem Gadertal stammte (Richebuono a. a. O.: 224). Dennoch scheiterten Bemühungen aus Buchenstein und Ampezzo um eine Eingliederung in die Provinz Bozen – und damit um die Einbeziehung in das Autonomiestatut – erneut, erst recht der Vorschlag einer „ladinischen Provinz“ (ebd.).

Die Kommissionsvorschläge wurden in bilateralen Verhandlungen zwischen Österreich und Italien zu einem Maßnahmenpaket geschnürt, das allerdings erst 1969 – nach der Billigung durch die SVP – vom italienischen Parlament genehmigt wurde. Weitere zwei Jahre vergingen bis zum Inkrafttreten der entsprechenden Gesetzesänderungen im Januar 1972, die wiederum den Weg freimachten für Durchführungsbestimmungen, mit denen die neuen Selbstverwaltungsbefugnisse Südtirols im Detail geregelt werden sollten. Ausarbeitung, Verabschiedung und Inkrafttreten der Verordnungen zogen sich letztlich über 20 Jahre hin.⁵⁰

Erst im April 1992 wurden die letzten noch ausstehenden Durchführungsbestimmungen zum Autonomiestatut verabschiedet und bekanntgemacht. Im darauffolgenden Monat gab die Landesversammlung der Südtiroler Volkspartei ihre Zustimmung zum „Paketabschluß“, im Juni 1992 überreichte Österreich Italien die „Streitbeendigungserklärung“, was noch im selben Monat an den Generalsekretär der Vereinten Nationen notifiziert wurde (vgl. Perathoner-Dal Bosco 1994: 11). Nach fast fünfzigjährigen Auseinandersetzungen um die Rechte der deutschen und der ladinischen Minderheit in Italien hat die Südtirolautonomie damit „einen vorläufigen Abschluß ihrer ersten bedeutenden Entwicklungsphase erfahren“ (vgl. ebd.).

3.8 Die Entwicklung des Schulwesens in Südtirol

Für die vorliegende Arbeit ist die historische Entwicklung des Südtiroler Schulwesens von besonderer Bedeutung. Dieses bis hierher ausgeklammerte Thema sei deshalb im Folgenden im Zusammenhang behandelt.

Das allgemeine Schulwesen beginnt in Südtirol mit einer Verordnung der Kaiserin Maria Theresia aus dem Jahr 1774, nach der alle Kinder zwischen sechs und zwölf Jahren regelmäßig die Schule besuchen sollten, um lesen und schreiben zu lernen. Regelrechte Schulen entstanden erst allmählich: in Gröden zum Beispiel 1789 in St. Ulrich, 1835 in St. Christina und 1848 in Wolkenstein. Wegen fehlender Lehrer übernahmen meist die Ortsgeistlichen den Unterricht, die allerdings Italienisch als Unterweisungssprache bevorzugten (Richebuono 1992: 141 f.).

⁴⁹ Diese Funktion wäre im bundesdeutschen System zwischen Landrat und Ministerpräsident anzusiedeln.

⁵⁰ Nach Darstellung der Südtiroler Landesregierung war das weniger die Folge einer Verschleppungstaktik von italienischer Seite als der „schlechten Erfahrungen“ mit dem ersten Autonomiestatut: „Man wollte gute Durchführungsbestimmungen, so daß die im Statut enthaltenen Normen auch wirklich zum Tragen kommen können“, und deshalb „war man der Auffassung: besser langsam, aber dafür gut“ (Außerhofer a. a. O.: 11).

Im Gadertal kam es 1875 zu einem ersten Schulsprachenstreit, als die k. u. k. Regierung⁵¹ die „paritätische“ Praxis eines Unterrichts in Deutsch und Italienisch zugunsten des Deutschen verschieben wollte. Vor allem Geistliche opponierten gegen die neue Regelung, nach der Italienisch nur noch im Religionsunterricht verwendet werden sollte. Der Konflikt verschärfte sich, als vom österreichischen Unterrichtsministerium die vollständige deutschsprachige Schule mit „ladinischer Katechese“ (a. a. O.: 178) verfügt wurde, was offensichtlich das gesamte Gadertal aufbrachte⁵² (ebd.). In der Folge wurden dort ab 1895 auch vier Wochenstunden Italienisch unterrichtet – die Schule war damit dreisprachig (Richebuono a. a. O.; Rifesser 1994: 10).

Bereits zur damaligen Zeit war die Furcht vor „Germanisierung“ auf der einen bzw. „Italianisierung“ auf der anderen Seite begleitet von wirtschaftlichen Überlegungen, und zwar auf Grund der Handelsbeziehungen der ladinischen Täler und des beginnenden Tourismus. Das galt gleichermaßen für Gröden, wo 1906 Forderungen nach obligatorischem Italienischunterricht erhoben wurden (Rifesser 1994: 10), wie für Ampezzo, wo es neben der regulären Unterrichtssprache Italienisch in den höheren Klassen einige Wochenstunden Deutsch gab (Fontana 1981: 162 f., Fußnote 36), und das Fassatal, in dem ein ergänzender Deutschunterricht gefordert wurde (Richebuono a. a. O.).

Der erste Weltkrieg beendete diese Phase eines offiziell mehrsprachigen Unterrichts in Ladinien: Mit Erlass vom 26. Oktober 1916 wurde Deutsch in allen Tälern zur alleinigen Unterrichtssprache (Rifesser a. a. O.). Die Wende nach Kriegsende begann schon vor der Machtübernahme der Faschisten, vor allem auf Betreiben der italienischen Nationalisten um Tolo mei (vgl. Abschn. 3.6). In Buchenstein, Ampezzo, Fassa und Fleimstal wurde Deutsch als ergänzende Unterrichtssprache nach dem Zuschlag Ladinien zu Italien „sofort gestrichen“ (Fontana a. a. O.).

Gröden und das Gadertal wurden 1921 italianisiert: Da nach einem neuen Schulgesetz (der sog. Lex Corbino) italienische Familienväter (!) ihre Kinder in italienische Schulen schicken mußten, Ladinier aber zu Italienern erklärt wurden (vgl. oben), war die Sache einfach. Proteste aus den beiden Tälern blieben erfolglos, 17 deutsche Schulen mit insgesamt 31 Klassen wurden geschlossen (Fontana a. a. O.: 162 f.).⁵³ Damit nicht genug: Fast alle ladinischen Lehrer wurden in andere italienische Provinzen versetzt und durch italienische ersetzt (Richebuono a. a. O.: 210).

Bewegung kam in die faschistische Schulsprachenpolitik in Südtirol durch die Option (vgl. Abschn. 3.6.1), allerdings nur insofern, als ab 1939 Deutschkurse für die Kinder von Deutschlandoptanten eingerichtet wurden (Fontana a. a. O.: 173). Diese Kurse wurden nach der Besetzung Südtirols durch die deutsche Wehrmacht in reguläre Volksschulen umgewandelt; die italienischen Volksschulen blieben daneben für italienischsprachige Kinder bestehen (Fontana a. a. O.: 177). Für den ladinischen Sprachraum gibt es bezüglich dieser Zeit unterschiedliche Darstellungen: Während Rifesser (1994: 11) von einer rein deutschen Schule in

⁵¹ Das multikulturelle österreichisch-ungarische System zeichnete sich ansonsten eher durch Sprachenpluralismus und -toleranz aus (vgl. Goebel 1994).

⁵² Zu den Gründen für Vorbehalte gegenüber Ladinisch als Sakralsprache s. Abschn. 4.3.3.

⁵³ Die deutschsprachigen Südtiroler reagierten auf das faschistische Verbot jeglichen Deutschunterrichts mit der Einrichtung von geheimen „Katakombenschulen“.

den ladinischen Tälern spricht, schreibt Fontana (a. a. O.: 178): „In Gröden und Enneberg wurde auf Wunsch der Bevölkerung der deutsch-ladinische Schultyp eingeführt.“⁵⁴

Wie kaum anders zu erwarten, setzte nach dem Ende des zweiten Weltkriegs ein erneuter Schulsprachenstreit ein.⁵⁵ Aufgrund ihrer einschlägigen Erfahrungen warteten die Ladinier dieses Mal nicht, bis wieder über ihre Köpfe entschieden wurde: Bereits im August 1945 forderten Erziehende, Bürgermeister und Geistliche aus dem Gadertal die Einführung eines dreisprachigen Schultyps mit Italienisch als Unterrichtssprache, Deutsch als Unterrichtsfach und *Ladinisch als Behelfssprache*. Ausdrücklich hingewiesen wurde auf die Notwendigkeit, daß die Lehrer Ladinier sein müßten.

Das Vorgehen der italienischen Regierung wird in der Literatur – auf den ersten Blick – unterschiedlich dargestellt.⁵⁶ Bonell und Winkler (1991: 109) erklären für Südtirol:

„Auf dem Schulsektor hatte die italienische Regierung noch vor Erlass des ersten Autonomiestatuts 1948 einzelne Maßnahmen gesetzt, die die präfaschistische und faschistische Italianisierungspolitik rückgängig machen *sollten*: Mit drei Dekreten (...) *sollte* die jahrzehntelang unterdrückte deutsche Schule in Südtirol wiederhergestellt werden“ (Hervorhebungen: R. H.).

Fontana (1981 u. 1989) beschreibt dagegen den Versuch, in den ladinischen Tälern Südtirols mit bekannten Argumenten und nach bewährtem Muster eine italienische Schule durchzusetzen: „Das Schulamt wollte den Schultyp wiederherstellen, den das präfaschistische Italien in Ladinien eingeführt hatte“ (1981: 211). Nach seiner Darstellung konnten zum Beispiel nur solche Lehrer Schuleinschreibungen vornehmen, die bereits während des Faschismus im Lehramt waren, und das waren – bis auf eine Handvoll Ausnahmen – zugezogene Italiener.

Auf Proteste aus dem Gadertal und aus Gröden ordnete die alliierte Militärregierung für Ende Oktober eine Volksabstimmung in Gröden und Enneberg an (ebd.), bei der sich in beiden Tälern jeweils weit über 90 % für einen deutsch-ladinischen Schultyp aussprachen (Fontana 1989: 195), was erneute Gegenmaßnahmen der italienischen Regierung hervorrief.⁵⁷ Diese bezog sich nun auf ein Dekret vom Mai 1947, wonach der Unterricht in der Muttersprache zu erteilen sei, und da es sich bei den Ladinern um Italiener handle, müsse die Unterrichtssprache Italienisch sein.⁵⁸ Nachdem aber im gleichen Dekret festgelegt war, daß „der Vater oder der Stellvertreter des Schülers“ (sic!) dessen Zugehörigkeit zur einen – der deutschen – oder

⁵⁴ Fontana bezieht sich an dieser Stelle auf Walter Freiberg (Pseudonym, 1950, Bd. 3: 206).

⁵⁵ Für die Entwicklung nach 1945 vgl. auch Vittur (1994), der die gesamte Nachkriegsentwicklung des ladinischen Schulwesens aus der Innensicht als Lehrer, Schuldirektor und späterer erster Leiter des ladinischen Schulamtes ausführlich beschreibt.

⁵⁶ Die Darstellungen widersprechen sich nicht tatsächlich. Sie machen zum einen den Unterschied zwischen Verfassungstexten und Verfassungswirklichkeit deutlich, der sich wie ein roter Faden durch die Südtiroler Geschichte seit dem ersten Weltkrieg zieht. (Diese Differenz dürfte, wie bereits erwähnt, die eigentliche Ursache für den ohnmächtigen Zorn und die Vehemenz vieler Auseinandersetzungen in Südtirol sein.) Zum anderen weisen die unterschiedlichen Darstellungen auch auf die jeweilige Wirklichkeitswahrnehmung der Autoren hin: L. Bonell und I. Winkler, geb. 1964 bzw. 1956 in Südtirol, sind Rechtswissenschaftler; J. Fontana, Jahrgang 1937, hat sich als Südtiroler Aktivist in italienischer Haft auf sein späteres geschichtswissenschaftliches Studium vorbereitet (Baumgartner/Mayr/Mumelter 1992: 373).

⁵⁷ Fontana (1981: 211) führt das Abrücken von einem dreisprachigen Schultyp mit Italienisch auf das „plumpe Überrumpelungsmanöver der italienischen Schulbehörde“ zurück.

⁵⁸ Es war wiederum Battisti, der dieser Argumentation sprachwissenschaftliche „Schützenhilfe“ leistete (Fontana 1981: 212).

zur anderen – der italienischen – Volksgruppe bestimmt, ordneten die Erklärungsbefugten „mit wenigen Ausnahmen“ (Fontana 1981: 213) ihre Kinder der deutschen Volksgruppe zu – was dazu führte, daß das bisherige Schulsprachensystem bestehen blieb.

Im August 1948 reagierte das italienische Unterrichtsministerium auf die Verabschiedung des Südtiroler Autonomiestatuts vom Januar 1948 (vgl. Abschn. 3.7.2). Für die Provinz Bozen bedeutete das „endgültig das Prinzip des muttersprachlichen Unterrichts: Italienische Schüler sollten auf italienisch von Lehrern italienischer Muttersprache, deutsche Schüler auf deutsch von Lehrern deutscher Muttersprache unterrichtet werden“ (Bonell/Winkler a. a. O.). Darüber hinaus gewährleistete Artikel 87 des Statuts den „Unterricht im Ladinischen (...) in den Volksschulen der Orte, wo man ladinisch spricht“ (zit. n. Pfaundler 1958: 109).

Die entsprechende Durchführungsverordnung knüpfte an die dreisprachige Schulpraxis in der Zeit vor dem ersten Weltkrieg an und sah ab der zweiten Klasse gleiche Stundenzahlen für Italienisch und Deutsch vor (jeweils 11 1/2–12 Wochenstunden), dazu zwei, ab der dritten und bis zur achten Klasse eine Wochenstunde Ladinisch. In der ersten Klasse enthielt der Lehrplan 19 Wochenstunden Italienisch und sechs Wochenstunden Deutsch; Ladinisch fungierte als Hilfssprache, sollte aber innerhalb einiger Monate auf zwei Wochenstunden reduziert werden (Fontana a. a. O.).

Dieser neue „ladinische“ Schultyp für Gröden und das Gadertal löste dort zunächst große Verunsicherung aus. Auf Kundgebungen und Versammlungen sprach sich eine große Zahl der Ladinier für eine Beibehaltung der deutsch-ladinischen Schule bei, von der man sich den effektivsten Schutz des Ladinischen versprach (ebd.: 214 ff.). Der Gedanke einer rein ladinischen Schule wurde zwar diskutiert, jedoch mit dem Hinweis auf das Fehlen einer einheitlichen Schriftsprache verworfen (ebd.). Die „heftigen Diskussionen“ (Rifesser 1994: 10) jener Monate, die bis zum Schulstreik, zur Entlassung von Lehrern und zu – wenn auch nur geringfügigen – Gefängnisstrafen führten, ebten erst ab, als der damalige Unterrichtsminister eine Überprüfung des neuen Schultyps durch eine gemischt besetzte Kommission zugestand (Fontana a. a. O.: 216).

Es blieb bei diesem System der ladinischen Einheitsschule mit paritätischem Unterricht. Von ladinischer Seite wird es aus heutiger Sicht als „in erster Linie keine von pädagogischen und lerntheoretischen Überlegungen getragene Entscheidung, sondern eine politisch-soziale“ beurteilt (Rifesser 1991).⁵⁹ In den 70er Jahren unternahm die Südtiroler Volkspartei den Versuch, in den ladinischen Ortschaften zusätzlich italienische und deutsche Schulen zu erwirken. Sie scheiterte jedoch sowohl am Verfassungsgerichtshof wie am Widerstand von Lehrerbund, Union di Ladins (Gadertal) und Democratia Christiana (Bonell/Winkler a. a. O.: 118).⁶⁰ Im Jahr 1975 erhielten die Ladinier Südtirols mit der Einrichtung eines ladinischen Schulamts erstmals die Möglichkeit, ihre Schule selbst zu verwalten und weiterzuentwickeln (vgl. dazu ausführlich Vittur 1994: 121 ff.)

Auch für die 1951 eingeführte und 1962 reformierte Mittelschule der ladinischen Täler Südtirols wurde der paritätische Unterricht mit gleicher Stundenzahl in deutscher und italienischer Sprache bei zwei Wochenstunden Ladinisch beibehalten (Rifesser 1994: 11). Weil in den

⁵⁹ Th. Rifesser ist z. Z. Direktor des Istitut Pedagogich Ladin in Bozen.

⁶⁰ In diesem Unterfangen äußerte sich das Bestreben der Südtiroler Volkspartei, die Sprachgruppen soweit wie möglich voneinander zu separieren. Diese Haltung nahm die Partei noch 1993 im Zusammenhang mit Schulversuchen zur Immersion (vgl. Gruber Kiem 1994) und zur frühen Mehrsprachigkeit im Kindergarten ein.

Klassen 6 bis 8 mehrere Lehrer jeweils bestimmte Fächer unterrichten, wurde festgelegt, daß die einzelnen Fächer entweder auf deutsch oder auf italienisch abgehalten werden.

Das heutige ladinische Schulwesen wird in den Abschnitten 4.1.4 bzw. 4.3.4 ausführlich beschrieben.

4 Ladinisch als Amtssprache in Südtirol – Verfassungsrechtliche Aspekte und sprachliche Wirklichkeit

Das im April 1992 abgeschlossene zweite Autonomiestatut für die Provinz Bozen/Südtirol ist nicht allein unter sprachpolitischen Gesichtspunkten von großer Bedeutung, es reicht mit seinen ausführlichen Regelungen auch weit in die sprachliche Wirklichkeit der Südtiroler Gesellschaft hinein. Darüber hinaus wird es in den kommenden Jahren auch in anderen Ländern mit allogenen Sprachminderheiten große Beachtung finden.

Im folgenden Kapitel werden die unter soziolinguistischen Gesichtspunkten wesentlichen Inhalte des Statuts vorgestellt und mit der Wirklichkeit des sprachlichen Zusammenlebens in Südtirol kontrastiert. Der letzte Teil dieses Kapitels geht auf die aktuelle Situation des Ladinischen in Südtirol ein.

4.1 Der Inhalt des zweiten Autonomiestatuts⁶¹

Das Maßnahmen-„Paket“ zur Umsetzung des zweiten Autonomiestatuts umfaßt vier Kernbereiche:

- die Festlegung des politischen Systems und der politischen Kompetenzen der Provinz Bozen/Südtirol (vgl. dazu astat 1994: 46 ff.; Bonell/Winkler 1994: 21 ff. u. 123 ff.);
- die Regelung der Finanzausstattung der Provinz, die notwendig ist, um die übertragenen Befugnisse auszuüben (vgl. dazu Bonell/Winkler a. a. O.: 50 ff.);
- eine ethnische Proporzregelung, die den Zugang zu öffentlichen Ämtern, die Zuteilung von Mitteln für kulturelle Zwecke und für die soziale Fürsorge⁶² steuert (ebd.: 81 ff.); und
- sprachliche Garantien z. B. für den Sprachgebrauch in der öffentlichen Verwaltung und bei Gericht (ebd.: 116 ff., 218 ff.).

Im Zusammenhang mit unserem Thema sind die beiden letzten Bereiche von besonderem Interesse; sie werden im Folgenden dargestellt.

4.1.1 Politische Vertretung und ethnischer Proporz

Das zweite Autonomiestatut schreibt in Artikel 62 vor, daß im Südtiroler Landtag bzw. im Regionalrat Trentino-Südtirol in jedem Fall ein Angehöriger der ladinischen Volksgruppe

⁶¹ Bei der Darstellung der verfassungsrechtlichen Grundlagen der Südtirolautonomie stütze ich mich im wesentlichen auf die Schrift *Südtirols Autonomie* (2. Aufl. 1991, 3. Aufl. 1994) von L. Bonell und I. Winkler. Die beiden Innsbrucker Verwaltungswissenschaftler waren 1989 von der Südtiroler Landesregierung beauftragt worden, „ein recht nebulöses Bündel von Gesetzesbestimmungen“ (Landeshauptmann L. Durnwalder im Vorwort, S. 9) in eine *Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol* (Untertitel) zu verwandeln – mit „völlig freie(r) Hand“, wie der Politiker versichert (S. 10) – und so „einer möglichst breiten Öffentlichkeit näher(zu)bringen“ (S. 9).

⁶² Die einseitige Zuweisung von Sozialwohnungen an italienische Familien hatte 1959 zum Austritt der deutschen Mitglieder aus dem Regionalausschuß geführt (Bonell/Winkler 1994: 176). Rohbauten von Häusern für italienische Arbeiter, die aus anderen Regionen nach Südtirol zuwanderten, waren in den 60er Jahren immer wieder Ziel von Bombenanschlägen gewesen (vgl. Baumgartner/Mayr/Mumelter 1992).

vertreten sein muß (Bonell/Winkler a. a. O.: 23).⁶³ Artikel 50 legt darüber hinaus fest, daß „die Zusammensetzung der Landesregierung im Verhältnis zur Stärke der Sprachgruppen stehen muß, wie sie im Landtag vertreten sind“ (ebd.: 37).⁶⁴

Neben diesen Bestimmungen gilt das Prinzip des „ethnischen Proporz“. Es soll „dem elementaren Recht eines Volkes, sich durch eigene Beamte verwalten zu lassen“ (ebd.: 82) Rechnung tragen. Nach Artikel 89 des Autonomiestatuts sollten seit 1977 alle Personalstellen sowohl der örtlichen öffentlichen Körperschaften als auch der staatlichen Verwaltungen Südtirols – mit wenigen geregelten Ausnahmen in Militär, Polizei u. a. Bereichen – nach einem festgelegten ethnischen Schlüssel verteilt werden.⁶⁵ Dieser Schlüssel entspricht den Relationen der deutschen, italienischen und ladinischen Sprachgruppen⁶⁶, wie sie sich aus der jeweils letzten allgemeinen Volkszählung ergeben.

Der ethnische Proporz gilt für alle drei Sprachgruppen, er schützt also auch die italienische Sprachgruppe dort, wo mehrheitlich Deutsche⁶⁷ und Ladinier leben.

Die Zusammensetzung der Organe der örtlichen öffentlichen Körperschaften muß der Stärke der Sprachgruppen in den betreffenden Ortschaften entsprechen (ebd.: 86), was dazu beiträgt, daß die Zusammensetzung der jeweiligen Gemeindeverwaltung auch den tatsächlichen sprachlichen Gegebenheiten im Ort gerecht wird.⁶⁸ Zu den örtlichen öffentlichen Körperschaften zählen neben den Gemeinden unter anderem auch die Landesverwaltung, die *Rundfunkanstalt Südtirol*, der Verkehrsverbund usw. (ebd.: 89).

Stellenbesetzung und Bevölkerungsanteile sollen sich bis spätestens zum Jahr 2002 decken – proporzbedingte Entlassungen sind ausgeschlossen, der Ausgleich findet also nur durch Neueinstellungen statt (ebd.: 97). Ab diesem Zeitpunkt geht es nicht mehr darum, mit dem ethnischen Proporz eine „Ausgleichung eines aus der Geschichte bedingten Ungleichgewichts“ zu

⁶³ Dieser Abgeordnete wurde in der Vergangenheit über die Liste der SVP gewählt. 1993 zog erstmals nicht deren Kandidat, sondern der Kandidat der selbständigen Liste „Ladins“ in den Landtag ein. Die deutsche und die italienische Sprachgruppe waren in dieser Wahlperiode im Landtag entsprechend ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung repräsentiert; der ladinische Sitz entsprach 2,8 % der Abgeordneten; die ladinische Sprachgruppe macht etwa 4,4 % der Bevölkerung Südtirols aus (astat 1994: 96).

⁶⁴ Dieser Anspruch wird für die Ladinier zur Zeit nicht erfüllt.

⁶⁵ Auch in diesem Fall verzögerte sich die Verabschiedung von Durchführungsbestimmungen um mehrere Jahre, unter anderem weil verschiedene staatliche Verwaltungen nicht mit den Stellenplänen für Südtirol herausrückten. Der italienische Staat nutzte ganz im Gegenteil die Zwischenzeit für „eine proporzwidrige starke Aufnahme – hauptsächlich mittels Versetzungen aus anderen Provinzen – von Personal in die staatlichen Verwaltungen“ (Bonell/Winkler 1994: 90). In der Landesverwaltung wird die Proporzregelung erst seit 1991 formal erfüllt. In manchen öffentlichen Bereichen, etwa dem kulturellen, gibt es allerdings Beispiele für manipulierte Stellenausschreibungen bzw. -besetzungen.

⁶⁶ In Südtirol wird in der Regel der Begriff „Sprachgruppe“ statt „Volksgruppe“ verwendet – ein Hinweis auf die „dominierende Bedeutung der Sprache als Identifikationsmerkmal der ethnischen Gruppen“ (Atz 1992: 87, Fußnote 2).

⁶⁷ „Deutsche“ und „Italiener“ ist als Bezeichnung für Südtiroler, die sich bei den Volkszählungen der einen oder anderen Sprachgruppe zuordnen, auch im offiziellen Sprachgebrauch Südtirols üblich (vgl. Atz 1992), auch wenn der Staatsangehörigkeit nach natürlich alle Südtiroler Italiener sind.

⁶⁸ Das erste Autonomiestatut hatte eine Proporzregelung nur für die Stellen in örtlichen öffentlichen Körperschaften vorgesehen; freie Stellen sollten danach entsprechend der Mehrheitsverhältnisse in den betreffenden Volksvertretungsorganen (Gemeinderat, Landtag, Regionalrat) besetzt werden (Bonell/Winkler 1994: 85).

erreichen, sondern „die Sicherstellung eines erreichten Gleichgewichtszustandes“ (ebd.) zu gewährleisten.⁶⁹

4.1.2 Die Zweisprachigkeitsprüfung

Voraussetzung für eine Anstellung im öffentlichen Dienst Südtirols ist das erfolgreiche Ablegen einer Zweisprachigkeitsprüfung (vgl. dazu Bonell/Winkler a. a. O.: 116 ff.). Damit soll gewährleistet werden, daß die rechtliche Gleichstellung der Sprachen, die als „Grundpfeiler zur Erhaltung und Förderung der sprachlichen und kulturellen Identität aller drei Sprachgruppen“ (Gruber Kiem 1995: 266) gilt, auch faktisch wirksam wird, daß also zumindest Angehörige der deutschen und der italienischen Sprachgruppe in ihrer Sprache mit allen öffentlichen Behörden verkehren können und daß ladinischsprachige Bürger auf überörtlicher Ebene frei zwischen Deutsch und Italienisch wählen können. Die erfolgreiche Teilnahme an der Zweisprachigkeitsprüfung wird auch von ladinischen Bewerbern verlangt, auch sie müssen also ausreichende Kenntnisse der deutschen und der italienischen Sprache nachweisen.

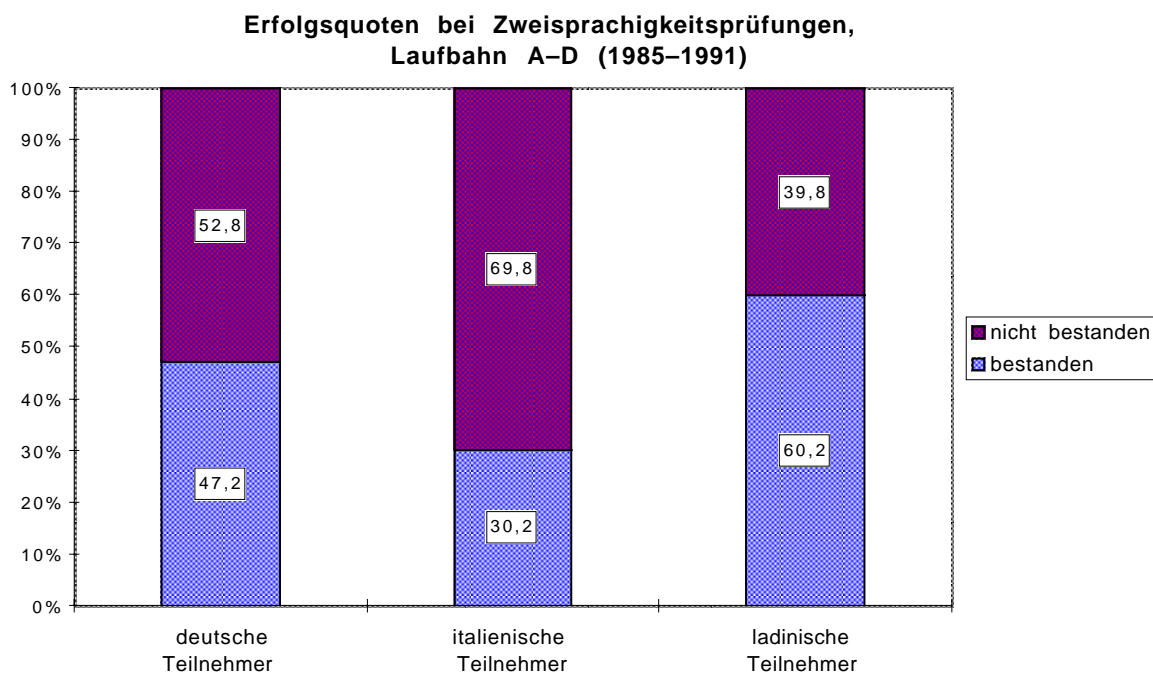


Diagramm 4.1: Erfolgsquoten der Zweisprachigkeitsprüfungen in Südtirol
(nach astat-jb 1993: 152)

Die Zweisprachigkeitsprüfung wird je nach erforderlichem allgemeinem Ausbildungsnachweis in einem von vier Schwierigkeitsgraden abgenommen, und zwar von einer Prüfungskommission, die je zur Hälfte aus deutschen und italienischen *native speakers* besteht. Mit Ausnahme von Bewerbungen für die unterste Laufbahn, wo nur mündlich geprüft wird, gibt

⁶⁹ Zur Kritik an dieser Sichtweise und am Sinn der Proporzregelung s. Gruber Kiem (1995).

es einen schriftlichen und einen mündlichen Prüfungsteil, beide als reine Übersetzungsprüfung.⁷⁰

Bemerkenswert ist die Erfolgsstatistik der Zweisprachigkeitsprüfung. Sie zeigt, daß die durchschnittlichen Ergebnisse *ladinischer* Bewerber in den Jahren 1985 bis 1991⁷¹ in allen vier Schwierigkeitsgraden ausnahmslos *über* dem Durchschnitt der anderssprachigen Prüfungskandidaten lag. In dieser Zeit bestanden von insgesamt 111 564 Kandidaten rund 60 % der ladinischen, knapp 47 % der deutschen und lediglich 30 % der italienischen Aspiranten die Prüfung (vgl. Diagramm 4.1).⁷²

4.1.3 Sprachliche Garantien

Neben die genannten ethnischen Rechte stellt das zweite Autonomieabkommen eine Reihe von sprachlichen Garantien. Sie betreffen im einzelnen:

- das Schulwesen (s. Abschn. 4.1.4)
- den Sprachgebrauch in der Verwaltung und bei Gericht (s. Abschn. 4.1.3.1 bzw. 4.1.3.2)
- Fernsehen und Rundfunk (s. Bonell/Winkler a. a. O.: 159 f.)
- die Wiederherstellung deutscher Vor- und Zunamen (s. ebd.: 161 f.)
- die Toponomastik (s. ebd.: 162 ff.)
- die Pflege „geschichtlicher, künstlerischer und volklicher Werte“ (s. ebd.: 160 f.).

Das mehrsprachige Schulwesen und die Mehrsprachigkeit in Verwaltung und Justiz sind von zentraler Bedeutung für Südtirol, aber auch für andere Minderheitengebiete. Diese beiden Felder werden deshalb auf den folgenden Seiten näher beleuchtet.

4.1.3.1 Sprachgebrauch in der Verwaltung

Das Kernstück der sprachlichen Garantien im Autonomiestatut von 1972, der Artikel 99, regelt nur das Verhältnis von Deutsch und Italienisch in Südtirol:

„Die deutsche Sprache ist in der Region der italienischen, die die amtliche Staatssprache ist, gleichgestellt“ (zit. n. Bonell/Winkler a. a. O.: 218).⁷³

Die entsprechenden Durchführungsbestimmungen, die erst am 15. Juli 1988 inkrafttraten, binden „a) die Verwaltungsbehörden und -ämter, die in der Provinz Bozen ihren Sitz haben

⁷⁰ Zur Kritik an der Zweisprachigkeitsprüfung s. ebenfalls Gruber Kiem (1995).

⁷¹ Seit 1992 werden diese Daten in der offiziellen Statistik des Landesinstituts für Statistik der autonomen Provinz Bozen/Südtirol (astat) nicht mehr nach Sprachgruppen differenziert ausgewiesen!

⁷² vgl. astat (1993: 152); zu diesem Thema s. auch Gruber Kiem (a.a.O.).

⁷³ Man beachte den feinsinnigen Unterschied zu einem Satz wie beispielsweise „Die deutsche und die italienische Sprache sind in der Region gleichberechtigte Amtssprachen“.

bzw. für die ganze Region Trentino-Südtirol zuständig sind, und b) die Konzessionsunternehmen⁷⁴, die in der Provinz Bozen Dienste von öffentlichem Interesse versehen“ (ebd.: 241).

Für den Verkehr zwischen Behörden und Bürgern gilt nach Artikel 100 des Statuts in der Regel der getrennte Gebrauch einer der beiden Sprachen – Deutsch oder Italienisch –, das heißt, es muß „die Sprache verwendet werden, deren sich der Antragsteller selbst bedient hat; oder, wenn die Behörde aus eigener Initiative ohne Antrag tätig wird, die mutmaßliche Sprache des Adressaten des jeweiligen Akts. Im mündlichen Verkehr ist auf jeden Fall die Sprache vorgeschrieben, in der der Bürger an den Beamten herantritt“ (ebd.: 247 f.). Erweist sich die als mutmaßlich zutreffend gewählte Sprache als die falsche, hat der Bürger bzw. die Bürgerin Anspruch auf den Wechsel zu „seiner“ resp. „ihrer“ Sprache.

Obligatorisch zweisprachig deutsch und italienisch sind Verwaltungsakte,

- die an die Allgemeinheit gerichtet sind (z. B. Stellenausschreibungen),
- die „den einzelnen betreffen, aber zum öffentlichen Gebrauch bestimmt sind“ (z. B. Ausweise) oder
- die an mehrere Ämter gerichtet sind (für den einfachen internen Amtsverkehr ist die Sprachwahl freigestellt) (ebd.: 244 f.).

Ladiner können sich gegenüber allen Ämtern – Militär und Polizei ausgenommen – ihrer Sprache bedienen, die ihren Sitz in einer der ladinischen Ortschaften haben, sowie gegenüber Landesämtern, die sich „ausschließlich oder hauptsächlich mit den Interessen der Ladiner befassen“ (ebd.: 253), also z. B. gegenüber dem ladinischen Schulamt oder dem Istitut Pedagogich Ladin, die beide ihren Sitz in Bozen haben. „Die angeführten Ämter antworten mündlich auf ladinisch, schriftlich auf italienisch und deutsch mit darauffolgendem ladinischem Text“ (ebd.). Vor allen anderen Ämtern ist Ladinern die Wahl zwischen Italienisch und Deutsch freigestellt (ebd.: 253 f.).

Bonell und Winkler (a. a. O.: 254) werten die heutige Stellung des Ladinischen in Verwaltungsangelegenheiten als „Status einer dritten Amtssprache“. Als „weiterhin offen“ (ebd.) betrachten sie die Frage, ob im amtlichen Schriftverkehr den beiden Talschaftsidiomen Grödnertisch und Badiotisch der Vorrang eingeräumt werden sollte oder der neuen ladinischen „Dachsprache“, dem *Ladin dolomitan*.

Drei Zusatzbestimmungen stärken die freie Wahl der Sprache durch die Südtiroler Bürger entscheidend:

- Artikel 8 des Statuts sieht die Nichtigkeit eines Verwaltungsaktes vor, wenn eine Behörde die sprachlichen Vorschriften verletzt (ebd.: 248).
- Beamte, die sich nicht an die Vorschriften zum Sprachgebrauch halten, können disziplinarrechtlich *und* strafrechtlich belangt werden (ebd.: 250).

⁷⁴ Dazu gehören zum einen private Unternehmen, die ihre Tätigkeit „nur aufgrund einer ‚Konzession‘ ... ausüben können“ (Bonell/Winkler a.a.O.: 241), z.B. Apotheken, Verkehrsunternehmen, Kreditinstitute u.ä. (ebd.). „Eine zumindest teilweise Verpflichtung zur Zweisprachigkeit einhalten“ (ebd.: 242) müssen aber auch Versicherungsanstalten und Notare. Daß auch Telefonbücher (laut Artikel 35) und Beipackzettel von Medikamenten (laut Artikel 36) zweisprachig abgefaßt sein müssen (ebd.: 243), läßt erahnen, wie weit die Konsequenzen einer ernstgenommenen offiziellen Mehrsprachigkeit reichen.

- Aus der Zweisprachigkeit dürfen dem einzelnen Bürger keine zusätzlichen Kosten erwachsen. Eventuell erforderliche Übersetzungen sind „stempelfrei“ und auf Kosten des Amtes durchzuführen (ebd.: 245 u. 251).

4.1.3.2 Sprachgebrauch bei Gericht

Der Grundsatz der Gleichstellung von Deutsch und Italienisch als Amtssprache gilt inzwischen auch für Gerichtsverhandlungen in Südtirol. Nach jahrelangen Auseinandersetzungen um die beiden Alternativen „rein einsprachige Prozesse“ versus „gemischtsprachige Verfahren“ wurden 1988 Durchführungsbestimmungen erlassen, die weitgehend der Praxis im Verwaltungswesen entsprechen. Es gilt nun die Wahlfreiheit der Sprache für jeglichen Verkehr mit Gerichtsbehörden, die ihren Sitz in der Provinz Bozen haben, und für solche mit Sitz in Trient, sofern sie für Bozen zuständig sind (Bonell/Winkler a. a. O.: 224).⁷⁵

Strafprozesse verlaufen nach den Bestimmungen in der Regel einsprachig deutsch oder italienisch, je nachdem, welche Sprache der Angeklagte als Muttersprache angibt (ebd.: 230). Ladinier können ebenfalls ihre Muttersprache benutzen, es wird dann ein Gerichtsdolmetscher eingesetzt (ebd.: 254). Zeugen werden je nach Muttersprache vernommen, die Fragen und ihre Aussagen werden sofort übersetzt und in der Prozeßsprache protokolliert (ebd.: 231).

Zweisprachig können Strafprozesse sein, die gegen mehrere Angeklagte mit unterschiedlichem Sprachwunsch geführt werden (ebd.: 234), oder Zivilprozesse, in denen sich die Parteien nicht auf eine gemeinsame Verhandlungssprache einigen (ebd.: 236).

Mit dem Inkrafttreten der Bestimmungen zum Sprachgebrauch vor Gericht am 8. Mai 1993⁷⁶ waren endlich alle Vorgaben des Pariser Vertrags erfüllt – nach fast 50 Jahren Auseinandersetzungen um die Rechte der deutschen und der ladinischen Minderheit in Südtirol.

4.1.4 Das ladinische Schulsystem

Im zweiten Autonomiestatut für Südtirol wurde die Dreiteilung in eine deutsche, eine italienische und eine ladinische Schule bestätigt. Mit der neuen verfassungsrechtlichen Verankerung wurde das Südtiroler Schulwesen als „eigenständiges System innerhalb der italienischen Schulordnung und Schulverwaltung“ (Bonell/Winkler a. a. O.: 110) etabliert. Bonell und Winkler (ebd.: 111) betonen allerdings die „vielen Verflechtungen zwischen Staat und Land“ und Kompetenzüberschneidungen; auch könne von einer echten Schulautonomie oder Schulhoheit noch nicht die Rede sein (ebd.: 110). Das zeige sich unter anderem darin, daß zwar Schulordnung, Schulbau und Schulfürsorge (Ausbildungsbeihilfen) in die Zuständigkeit des Landes fallen und die meisten Verwaltungsbediensteten im schulischen Bereich im Landes-

⁷⁵ Auf Drängen der deutschen Vertreter bei den Verhandlungen gilt dies auch für Prozesse, die in eine andere Region Italiens verlegt werden. Viele der Prozesse gegen Südtiroler „Terroristen“ in den 60er Jahren hatten nämlich in Mailand stattgefunden, was mit erheblichen – auch sprachlichen – Nachteilen für die Angeklagten und ihre Angehörigen verbunden war (vgl. Baumgartner/Mayr/Mumelter 1992).

⁷⁶ Die vierjährige Übergangszeit erklären Bonell und Winkler (a.a.O.: 222) mit der Erkenntnis, daß „niemand, auch kein Richter, Polizist oder Rechtsanwalt, ‚einsprachig einschlafen und zweisprachig aufwachen‘“ könne.

dienst stehen, daß aber andererseits die Lehrer selbst nach wie vor Staatsbedienstete seien (ebd. u. 118).⁷⁷

Rifesser (1994: 13) erläutert, das Land Südtirol habe innerhalb des „eher starren“ italienischen Schulwesens „lediglich sekundäre Gesetzgebungskompetenz“ und könne „daher nur kleine ‚Anpassungen‘ der Programme und der Rahmenbedingungen an die örtlichen Gegebenheiten ... vornehmen“.

Laut Gruber Kiem (1995: 265) gilt dies jedoch nicht für die Bereiche Kindergarten und Berufsschule. Dort hat das Land „primäre Gesetzgebungskompetenz und kann somit Gesetze erlassen, die sich auch erheblich von jenen unterscheiden, die für das übrige Staatsgebiet erlassen werden“.

Auch Bonell und Winkler (1991: 116) fassen die Landeskompetenz weiter: „Das Land kann mit Gesetz staatliche Lehr- und Prüfungspläne abändern. Um die Gleichwertigkeit der Abschlußdiplome zu gewährleisten, muß allerdings vorher die Stellungnahme des Obersten Rates für den öffentlichen Unterricht eingeholt werden.“

Von den sprachlichen Besonderheiten abgesehen, deckt sich das Südtiroler Schulwesen weitgehend mit dem gesamtstaatlich italienischen (Gruber Kiem 1993)⁷⁸.

In den deutschen wie in den italienischen Schulen Südtirols muß die jeweils andere Sprache ab der zweiten, spätestens ab der dritten Klasse der Grundschule unterrichtet werden, und zwar von Lehrern, die diese „zweite“ Sprache zur Muttersprache haben (Bonell/Winkler a. a. O.: 116).⁷⁹ Seit vielen Jahren gibt es immer wieder Bemühungen in Richtung einer echten zweisprachigen Schule auch außerhalb der ladinischen Täler, wo ja in der Grundschule sogar drei Sprachen unterrichtet werden. Während die nach Sprachgruppen getrennte Schule vor allem bei der italienischsprachigen Bevölkerung auf Ablehnung stößt, richtet sich die Südtiroler Volkspartei, die in Südtirol zur Zeit die Politik bestimmt, immer noch gegen eine „vorgezogene“ Mehrsprachigkeit (vgl. auch Bonell/Winkler a. a. O.: 117). Dennoch gibt es deutliche Bewegung in dieser Sache,⁸⁰ spätestens seit die Parteien von SVP, DC und PSI 1988 in Koalitionsvereinbarungen den Weg freigaben für Schulversuche mit dem Unterricht der jeweils zweiten Sprache bereits in der ersten Grundschulklasse.⁸¹

Auf der Grundlage des zweiten Autonomiestatuts gibt es in der Provinz Bozen drei verschiedene, „vom Staat und voneinander verhältnismäßig unabhängige“ Schulämter (Bonell/Winkler a. a. O.: 112) für die italienischen, die deutschen bzw. die ladinischen Schulen; das

⁷⁷ Die Forderung „Lehrer zum Land“ wird seit den 70er Jahren immer wieder erhoben; das Für und Wider der Argumente schwankt seitens der Lehrer zwischen der Hoffnung auf materielle Besserstellung und der Befürchtung einer „Provinzialisierung“ der Schule bis hin zu einer „österreichischen Schule“ (Bonell/Winkler a.a.O.: 111).

⁷⁸ Manuskript zum Vortrag „‘Schöne Welt, böse Leut’?‘ Betrachtungen über das ‚Modell Südtirol‘ in Sachen Zweisprachigkeit“, gehalten auf der internationalen Tagung „Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa“, Wien, 24.–27.11.1993; publiziert in leicht veränderter Fassung als Gruber Kiem 1995.

⁷⁹ Zur Zweisprachigkeit in den deutschen und italienischen Schulen Südtirols gibt es zahlreiche Veröffentlichungen, z. B. von Egger (1979, 1993, 1994).

⁸⁰ vgl. z. B. Egger (1994), Gruber Kiem (1995); s. a. die Einleitung zur vorliegenden Arbeit.

⁸¹ Hier wird deutlich, welche Bedeutung der dreisprachigen ladinischen Schule als Modell bereits im eigenen Land zukommt.

ladinische Schulamt besteht seit 1975 (vgl. dazu ausführlich Vittur 1994: 107–140). Die Schulämter sind in die Landesverwaltung eingegliedert, ihre jeweilige Leitung obliegt

- einem deutschen Schulamtsleiter, der von der Landesregierung ernannt wird,
- einem ladinischen Schulamtsleiter, der vom Unterrichtsministerium in Rom ernannt wird, und
- einem Hauptschulamtsleiter, der – ebenfalls vom Unterrichtsministerium ernannt – zuständig ist für
 1. die Verwaltung der Schulen mit italienischer Unterrichtssprache und
 2. die Aufsicht über die deutschen und die ladinischen Schulen, allerdings ohne Weisungsbefugnis (Bonell/Winkler a. a. O.: 112 f.).

Mit einer Verzögerung, wie sie die gesamte Umsetzung des Autonomiestatuts von 1972 kennzeichnet, wurden 1983 Durchführungsbestimmungen zur Einrichtung von drei separaten pädagogischen Instituten erlassen (Bonell/Winkler a. a. O.: 114), die inzwischen als „Forschungs-, Versuchs- und Fortbildungsanstalten“ – so der offizielle Titel – arbeiten. Das *Istituto Pedagogico Ladin*, das ladinische Institut, nahm aufgrund des Landesgesetzes Nr. 13 vom 30.6.1987 (veröffentlicht am 14.7.1987) seine Arbeit 1989 auf.

Die Einschreibung eines Kindes in eine deutsche bzw. italienische Schule – das gilt analog auch für den Kindergarten – erfolgt in Südtirol nach wie vor „aufgrund eines einfachen Gesuchs des Vaters oder seines Stellvertreters“ (!) (ebd.). Es herrscht im Prinzip Wahlfreiheit, die allerdings eingeschränkt ist für den Fall, daß „die Einschreibung eines Schülers mit ‚nicht angemessener Kenntnis‘ der Unterrichtssprache den ungestörten Ablauf des Unterrichts zu gefährden droht“ (ebd.: 115). In diesem Fall muß eine paritätisch besetzte Kommission innerhalb von 25 Tagen nach Beginn der Einschulung über den Verbleib des betreffenden Kindes an dieser Schule entscheiden. Im Kindergarten entscheidet der Kindergartenbeirat, dessen Mitglieder in der Regel alle der Sprachgruppe angehören, für die der Hort eingerichtet ist (ebd.: 115 f.).

4.2 Die mehrsprachliche Wirklichkeit – Interethnische Beziehungen in Südtirol

Die umfangreichen gesetzlichen Maßnahmen, die in Südtirol in den vergangenen 25 Jahren entwickelt wurden, haben wesentlich zur Befriedung eines ethnischen und sprachlichen Konflikts beigetragen, in dem noch in den 60er Jahren Todesfälle an der Tagesordnung waren. Die verfassungsrechtlichen Garantien für die Sprachgruppen Südtirols können – so gesehen – beispielgebend sein für Europa, ja darüber hinaus. Bevor man allerdings versucht, das „Modell Südtirol“ auf andere mehrsprachige Regionen zu übertragen, sollte man es an der gesellschaftlichen Wirklichkeit überprüfen – wie es auch in Südtirol selbst geschieht.

Das Aufbrechen ethnischer Konflikte in den Ländern des ehemaligen Ostblocks und das Wiederaufflammen „ethnischer Spannungen“ (Stuflesser 1992: 20) und „nationalistischer Tendenzen“ (Atz/Buson 1992: 3) in Südtirol in der zweiten Hälfte der 80er Jahre⁸² haben das

⁸² Es ist noch nicht restlos geklärt, auf wessen Konten die späten Bombenanschläge der 80er Jahre gehen. In Südtirol ist die Rede von „Randfiguren von letztlich unbewiesener Schuld“, „Kriminellen“, „krankhaft fanatischen Patrioten“ (Peterlini 1993: 7), aber auch von „Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen“ des nach dem Ende des Kalten Krieges von Existenzängsten geplagten italienischen Geheimdienstes.

Landesinstitut für Statistik (astat) der Autonomen Provinz Bozen Südtirol 1991 dazu veranlaßt, eine Bevölkerungsumfrage zu den Beziehungen zwischen den Sprachgruppen durchzuführen.⁸³

Die *astat*-Untersuchung *Interethnische Beziehungen – Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft* folgte keinem bestimmten theoretischen Modell zu ethnischen Konflikten (Atz 1992: 84). Sie deckt vier Ebenen ab:

- a) Auf der sozialpsychologischen Ebene beschäftigt sich die Untersuchung mit der sozialen Distanz zwischen den Sprachgruppen und mit deren gegenseitigen Offenheit bzw. Reserviertheit (ebd.: 85 ff.).
- b) Auf der Ebene von Sprache, Kultur und persönlicher Begegnung sollte der Grad der Integration zwischen den Sprachgruppen im Kontinuum zwischen Segregation und Assimilation festgestellt werden (ebd.: 88 ff.).
- c) Auf der sozioökonomischen Ebene wurde beleuchtet, inwieweit eine angenommene oder tatsächliche Unausgewogenheit der Lebenschancen mit der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Sprachgruppe korreliert (ebd.: 90 ff.).
- d) Auf der politischen Ebene wurde nach der Beurteilung des ethnischen Problems durch die Angehörigen der einzelnen Sprachgruppen und nach der Legitimation der Autonomieeinrichtungen gefragt (ebd.: 93 ff.).

Die Ergebnisse der Untersuchung, die bislang in der linguistischen Forschung nicht rezipiert wurde, seien im Folgenden stichpunktartig referiert.

4.2.1 Identifikation und Einstellung gegenüber anderen ethnischen Gruppen

Befragt nach ihrer Sympathie für jeweils andere ethnische Gruppen zeigen deutsche, italienische und ladinische Südtiroler, daß sie einander jeweils näher stehen als anderen, „fremden“ Gruppen von außerhalb, die in Südtirol leben (vgl. Diagramm 4.2). Deutschsprachige Südtiroler weisen den größten „Sympathieabstand“ zwischen sich und den anderen Sprachgruppen auf. Ladinier legen das größte Selbstwertgefühl an den Tag, wenn sie die eigene Sprachgruppe auf der Sympathieskala am weitesten oben ansiedeln.

Die Grafik macht meines Erachtens auch deutlich, daß die Zugehörigkeit zu einer Minderheit nicht automatisch zu einem Sympathiebonus für andere Minderheiten führt, im Gegenteil:

⁸³ Weil in Südtirol zu diesem Zeitpunkt noch ein Meinungsforschungsinstitut fehlte, war 1989 das Landesinstitut mit einem „sozialen Survey“ beauftragt worden, „um Informationsdefizite abzubauen, die oft Ursache von ethnischen Konflikten sind“ (Stuflesser 1992: 20), und um „Spannungen zwischen den Sprachgruppen schon im Ansatz zu erkennen und mögliche Spannungsursachen zu identifizieren“ (Atz 1992: 84). Die Befragung und der damals bevorstehende „Paketabschluß“ waren der Anlaß für „Akademiegespräche“, die – veranstaltet vom *astat* und der Cusanus-Akademie – 1992 unter dem Titel „Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft“ in Brixen stattfanden. Die im Folgenden zitierten Artikel von Hermann Atz („Südtirol: Können wir dem Frieden zwischen den Sprachgruppen trauen?“) und Ornella Buson („Bilinguismo, relazioni interetniche e formazione: risultati dell'indagine Astat 1991“) erschienen im gleichnamigen Tagungsband.

„Ethnische Vorurteile scheinen ... bei Deutschen und Ladinern stärker verwurzelt zu sein als bei Italienern“ (ebd.: 86).⁸⁴

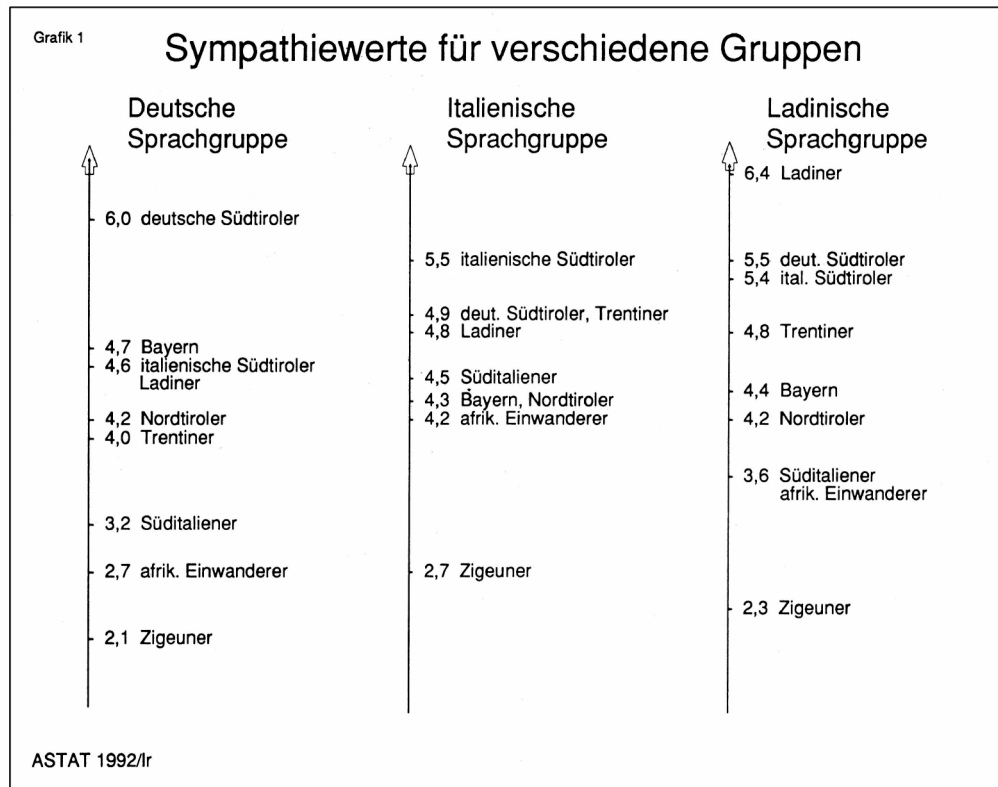


Diagramm 4.2: Sympathiewerte für verschiedene Gruppen (aus Atz a. a. O.: 85)

Bei der Frage nach der *Bereitschaft* zu persönlichen Kontakten (Nachbarschaft, Freundschaft, Heirat) legt jede Gruppe etwa die gleiche soziale Distanz zu den jeweils anderen an den Tag (vgl. Diagramm 4.3), das heißt, Ladinen beispielsweise machen praktisch keinen Unterschied zwischen Deutschen und Italienern. Am meisten Distanz halten deutsche Südtiroler. Italiener und Ladinen zeigen sich etwa gleich kontaktfreudig.

Ein Vergleich zu 1973, dem Jahr nach der Unterzeichnung des zweiten Autonomiestatuts, macht deutlich, daß sich die Distanzen zwischen den Sprachgruppen „insgesamt etwas verringert“ (ebd.: 87) haben, vor allem der Ladinen gegenüber den Italienern. Deutlich vergrößert hat sich offensichtlich die soziale Distanz von deutschen Südtirolern gegenüber den Ladinern, ein Umstand, der umgekehrt nicht zu bestehen scheint und für den die Untersuchung keine Erklärung liefert.

⁸⁴ „Zigeuner“ sind in dieser Umfrage nicht zufällig als Beispiel für eine ethnische Gruppe gewählt. Um ihre Anwesenheit z.B. in Bozen gibt es in Südtirol immer wieder Auseinandersetzungen.

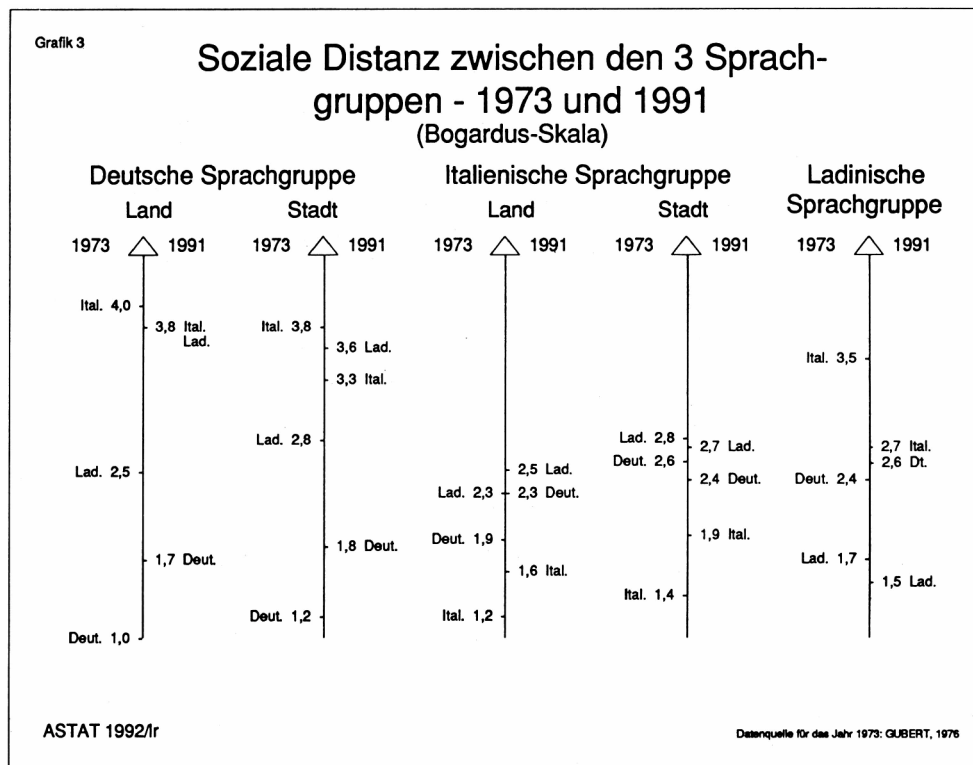


Diagramm 4.3: Soziale Distanz zwischen den drei Sprachgruppen (1973 und 1991)
(aus Atz a. a. O.: 87)

4.2.2 Kulturelle Begegnung, persönliche Kontakte und Sprachgebrauch

Die eindeutige Mehrheit der Befragten spricht sich dafür aus, daß die Zusammenarbeit und die Kontakte zwischen den Sprachgruppen gefördert werden sollten (vgl. Diagramm 4.4); Italiener (88,1 %) und Ladinier (82,6 %) möchten dies verstärkt, Deutsche (63,9 %) weniger. Kontakte hemmen möchten nur 0,4 % der Ladinier, aber doch fast 5 % der deutschen Südtiroler (Atz a. a. O.: 88).

Konkrete Vorschläge, wie die interethnische Zusammenarbeit gefördert werden könnte, betreffen vor allem

- Kontakte in der Freizeit, in der Schule usw.
- Erziehung und Appelle zum friedlichen Zusammenleben und
- die Aufhebung der Trennung nach Sprachgruppen (Atz a. a. O.: 89).

Der erste Punkt wird besonders von Ladinern genannt, der letzte ganz überwiegend von Italienern. Für Ladinier stellt die Trennung nach Sprachgruppen naturgemäß kein so großes Problem dar (schon aufgrund des paritätischen Unterrichts in der ladinischen Schule).

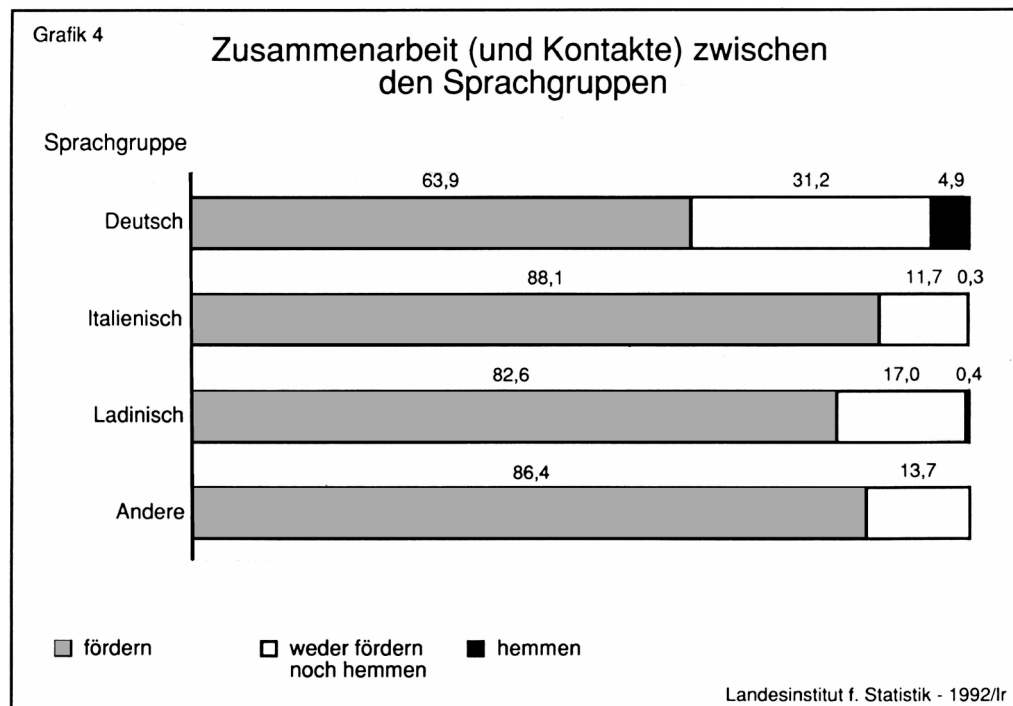


Diagramm 4.4: Zusammenarbeit und Kontakte zwischen den Sprachgruppen
(nach Atz a. a. O.: 88)

Die Kenntnisse der jeweils anderen Landessprache sind in Südtirol unterschiedlich verteilt (vgl. Diagramm 4.5): Neun von zehn deutschen Südtirolern verstehen und/oder sprechen Italienisch⁸⁵, während nur zwei von drei Mitgliedern der italienischen Sprachgruppe Deutsch können. *Am weitesten verbreitet sind Zweit- und Drittsprachenkenntnisse bei den Ladinern: „la quasi totalità dei ladini conosciu entrambe le due lingue principali“* (ebd.: 103) – alle Ladinern können Italienisch, 96,8 % verstehen und/oder sprechen Deutsch. *Man kann also wirklich von einer „allgemeinen Dreisprachigkeit“* (Mair 1989: 699) *der Ladinern sprechen*. Umgekehrt verfügen über Ladinischkenntnisse nur 4,7 % der deutschen und 3,9 % der italienischen Befragten (Buson a. a. O.: 104).⁸⁶

Zu Kontakten zwischen den Sprachgruppen kommt es am ehesten am Arbeitsplatz (ebd.: 105). Die Hälfte der deutschen gibt häufigen Kontakt („spesso“) zu italienischen Südtirolern

⁸⁵ Die Formulierung in der Erhebung lautete „capisce e/o parla l'altra lingua“ (Buson 1992: 103). Das ist ein bißchen mißverständlich: Wer eine Sprache spricht, muß sie auch verstehen. Es ist also gemeint „verstehen bzw. verstehen und sprechen“.

⁸⁶ Diese Gruppe wurde bislang sowohl in der Südtiroler Gesellschaft als auch in der Literatur vollkommen außer acht gelassen. Die Repräsentativität der *astat*-Umfrage vorausgesetzt, müßten in Südtirol neben den 18 434 Einwohnern, die sich bei der Volkszählung 1991 zur ladinischen Sprachgruppe bekannten (*astat info* 12/92: 5), etwa 4500 (3,9 % von 116 914) Angehörige der italienischen und rund 13 500 (4,7 % von 287 503) Angehörige der deutschen Sprachgruppe kommen, die über Ladinischkenntnisse in der einen oder anderen Form verfügen. Zusammengekommen ist das noch einmal die gleiche Zahl wie die *native speakers*. Was ist mit diesen potentiellen bis usuellen Ladinischsprechern? Gibt es sie wirklich? Wer und wo sind sie?

an, ein weiteres Drittel (32,4) gelegentliche Kontakte („raramente“). Von den italienischen Befragten treten 82,6 % häufig zu Deutschen in Kontakt, weitere zehn Prozent gelegentlich.⁸⁷

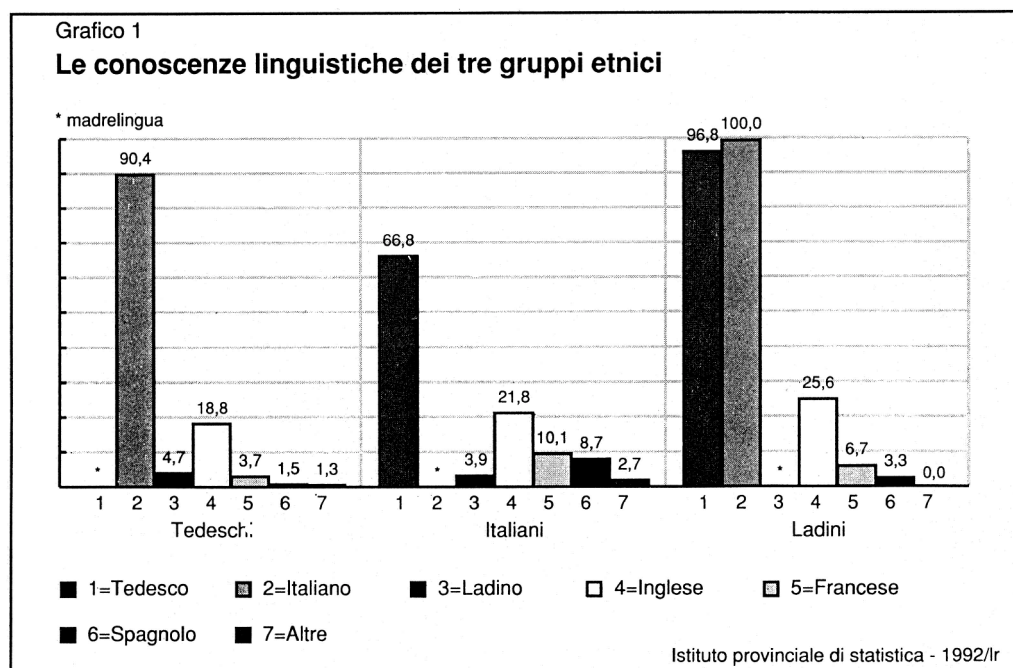


Diagramm 4.5: Die Sprachkenntnisse der drei ethnischen Gruppen (nach Buson a. a. O.: 104)

Den Umstand, daß es in Südtirol mehrere Sprach- bzw. Volksgruppen gibt, beurteilt die Mehrheit der Befragten positiv (Atz a. a. O.: 89 f.). Durchschnittlich 36 % empfinden die ethnische Vielfalt als „kulturellen Reichtum, der auf jeden Fall geschätzt und bewahrt werden soll“, weitere 22,6 % sehen darin „etwas, das unter bestimmten Bedingungen einen kulturellen Reichtum darstellen könnte“ (vgl. ebd.: 90 u. Diagramm 4.6). *Die Ladiner tun sich in dieser Frage besonders hervor: Zwei Drittel von ihnen sprechen sich für die unbedingte Bewahrung der ethnischen Vielfalt in Südtirol aus.*⁸⁸

Die Angehörigen der deutschen Sprachgruppe sind in dieser Frage sehr viel zurückhaltender als Ladiner und Italiener: 41,2 % empfinden die ethnische Vielfalt, die sie umgibt, lediglich als „eine Tatsache, mit der man zurechtkommen muß“ (Italiener: 9,3 %; Ladiner 14,2 %), weitere 8,7 % sind der Auffassung, „es ginge uns allen besser ohne diese ethnische Vielfalt“. Allerdings gibt auch fast jeder fünfte Italiener (18,6 %) an, auf interethnisches Zusammenleben verzichten zu können.

⁸⁷ Zur Erinnerung: Deutsche stellen zwei Drittel (68,27 %) der Südtiroler Bevölkerung, Italiener 27,42 %, dazu kommen 4,3 % Ladiner. Italiener und Ladiner sind damit naturgemäß häufiger zum Kontakt mit Deutschen „gezwungen“ als umgekehrt.

⁸⁸ Dieser große Zuspruch drückt sicher die Annahme aus, daß das Ende der ethnischen Vielfalt in Südtirol in erster Linie das Ende der ladinischen Volksgruppe bedeuten würde. Er läßt sich aber auch dahingehend interpretieren, daß die Ladiner davon ausgehen, daß ihre Kultur nur im Zusammenspiel mit anderen überleben kann. Eine theoretische Untermauerung findet diese Annahme bei Gsell (1994).

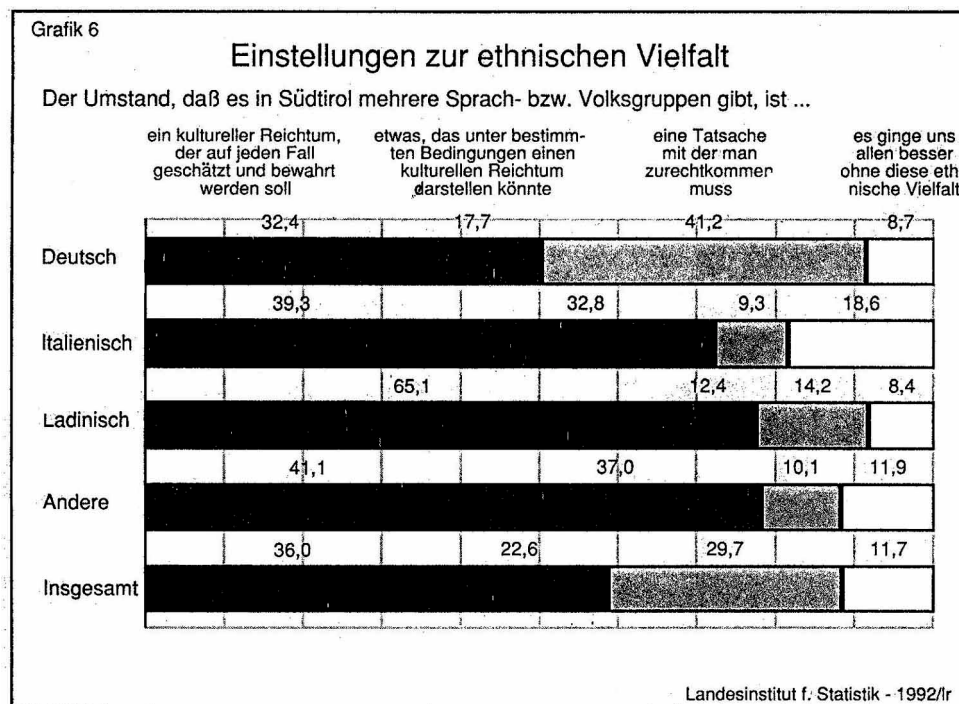


Diagramm 4.6: Einstellungen zur ethnischen Vielfalt (nach Atz a. a. O.: 90)

4.2.3 Lebenschancen und Benachteiligungsgefühle

Auf die Frage, welche Faktoren den persönlichen Erfolg des einzelnen im Leben beeinflussen, nennen Südtiroler erst an sechster Stelle „die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Sprachgruppe“. Es sind aber doch noch 43,2 %, die diesem Faktor „starke“ oder „ziemlich starke“ Bedeutung zumessen (Atz a. a. O.: 91). Die Sprache wirkt zudem auch in andere Bereiche hinein, etwa in den am häufigsten (von 91,5 % der Befragten) genannten Faktor „schulische und berufliche Ausbildung“.

Zwei von drei Italienern in Südtirol sind der Auffassung, daß die Sprachgruppenzugehörigkeit den Erfolg im Leben beeinflusst; jeweils ein Drittel geht von einem „sehr starken“ bzw. einem „ziemlich starken“ Einfluß aus. Diese Auffassung teilt nur etwa jeder dritte Ladin (35,1 %) und jeder dritte Deutsche (33 %) (vgl. Diagramm 4.7). *Die Tatsache, daß sie der kleinsten Sprachgruppe angehören, scheint für die Mehrzahl der Ladinen also keinen Einfluß auf ihren persönlichen Erfolg im Leben zu haben.*

Interessant ist, daß sich die einzelnen Sprachgruppen jeweils in unterschiedlichen Bereichen benachteiligt fühlen (vgl. Atz a. a. O., Grafik 9):

- Ladin vor allem in Arbeit und Beruf (20,2 %) und in Politik und Gesellschaft (15,8 %);
- Deutsche empfinden vor allem im Umgang mit Behörden und Verwaltung (17,9 %) Nachteile;⁸⁹

⁸⁹ Die Befragung fand noch vor dem endgültigen Inkrafttreten der sprachpolitischen Reform im Gerichtswesen statt, und die neuen Bestimmungen zum erweiterten Gebrauch der deutschen und der ladinischen Sprache waren zu diesem Zeitpunkt erst drei Jahre alt, was wahrscheinlich nicht ausreicht, um jahrzehntelange Diskriminierung vergessen zu machen. Was als mehrsprachige *Wirklichkeit* wahrgenommen wird, ist also in be-

- Angehörige der italienischen Sprachgruppe fühlen sich in vielen Fällen in Arbeit und Beruf (53,5 %) sowie auf dem Wohnungsmarkt (28,5 %) benachteiligt, weniger in Politik und Gesellschaft (12,3 %) oder in der Wirtschaft (6,1 %).⁹⁰

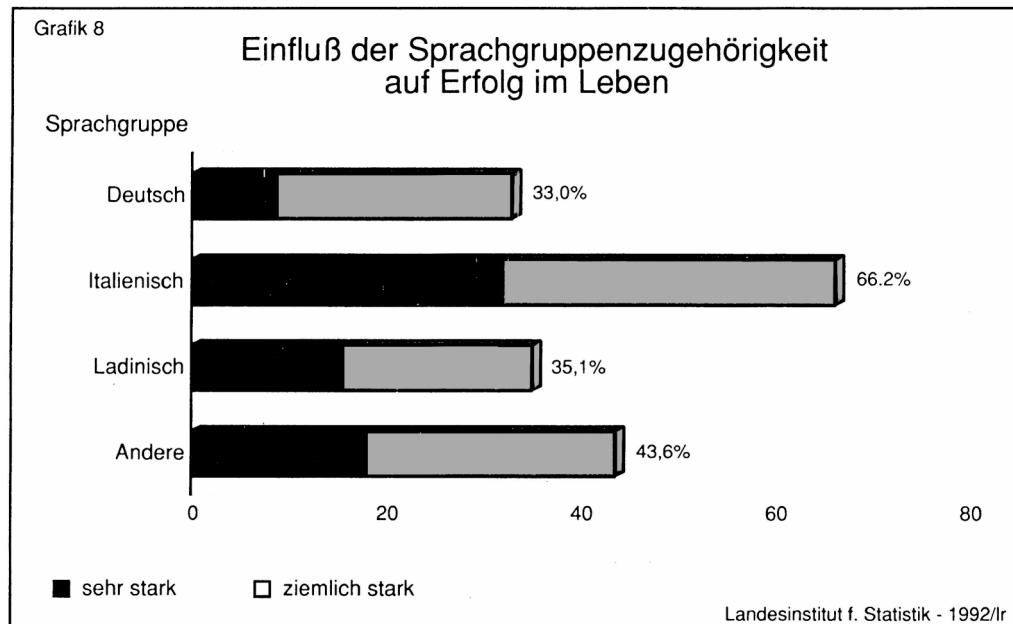


Diagramm 4.7: Einfluß der Sprachgruppenzugehörigkeit auf Erfolg im Leben
(nach Atz a. a. O.: 92)

Unmittelbar sprachlich benachteiligt fühlen sich – gemessen an den anderen Bereichen – nur wenige Südtiroler: 5,8 % der Italiener, acht Prozent der Ladinier und 8,3 % der Deutschen.

4.2.4 Problembewußtsein und Einstellungen zur Autonomie

Die Mehrheit der Südtiroler war 1991 der Auffassung, daß das Zusammenleben der Sprachgruppen ein „eher geringes“ Problem darstellt (53 %) bzw. „gar kein“ Problem mehr ist (8,2 %). Anders herum betrachtet empfanden aber doch noch vier von zehn Befragten diesen Zustand als „eher großes“ (33,2 %) oder sogar als „sehr großes“ (4,8 %) Problem (Atz a. a. O.: 94, Grafik 10). Die Unterschiede zwischen den Sprachgruppen sind relativ gering: „Personen, die sich zur italienischen Sprachgruppe bekennen, empfinden das Zusammenleben

stimmtem Maß „soziale Konstruktion“ (vgl. dazu u.a. Geißlinger 1992), und muß nicht deckungsgleich sein mit der *Realität* (zur Unterscheidung von *Realität* und *Wirklichkeit* siehe auch v. Glasersfeld 1997).

⁹⁰ An diesem Punkt muß man allerdings betonen, daß es sich hier nicht um direkte Zusammenhänge handeln muß, etwa der Art: „Wer sich auf italienisch vorstellt, bekommt seltener eine Arbeit oder eine Wohnung“ – italienischsprachige Südtiroler leben überwiegend (66,1 %) im industriellen Ballungsraum Bozen/Leifers oder in Städten, in denen sich wirtschaftliche Krisen stärker auswirken und in denen allgemein die Wohnungsnot groß ist. H. Atz (1992: 91) bezieht sich auf die Volkszählung von 1981, seine Aussagen gelten aber auch für die Ergebnisse der Volkszählung von 1991 (vgl. astat 12/92: 4 f.). Auf andere Weise gilt dieser indirekte Zusammenhang auch für die Ladinier, die sich im Bereich Arbeit und Beruf benachteiligt fühlen, weil Gröden und das Gadertal eher zu den strukturschwachen Regionen Südtirols zählen und die Ladinier dort rund 90 % der Bevölkerung ausmachen (astat info 12/92: 11).

etwas häufiger als schwerwiegendes Problem als deutschsprachige Personen. Die Ladinern nehmen eine Mittelposition ein.“ (ebd.: 94).

Ganz unterschiedlich fällt dagegen die Beurteilung der beiden wichtigsten Grundpfeiler der Südtirolautonomie aus: ethnischer Proporz und Zweisprachigkeitspflicht im öffentlichen Dienst. Daß der ethnische Proporz zum friedlichen Zusammenleben beiträgt, findet jeweils die Mehrheit der deutschen Südtiroler (63,1 %) und der Ladinern (60,8 %). Von den italienischen Südtirolern teilen nur knapp 38 % diese Auffassung.

Ähnlich ist das Bild bezüglich der Zweisprachigkeitspflicht im öffentlichen Dienst. Diese wollen von den deutschen Südtirolern 80 % für alle Beamte und weitere 17 % zumindest für Beamte mit Publikumskontakt. Die Ladinern unterstützen zu über 90 % die Zweisprachigkeitspflicht, jedoch besteht nur rund die Hälfte (55,5 %) für alle Beamte darauf, die anderen (36,7 %) fordern Zweisprachigkeit nur für Beamte mit Publikumskontakt. Weiter verschoben ist dieses Verhältnis bei der italienischsprachigen Bevölkerung: Nur ein Drittel fordert Zweisprachigkeit von allen Beamten, 55 % verlangen das nur von „Schalterbeamten“.

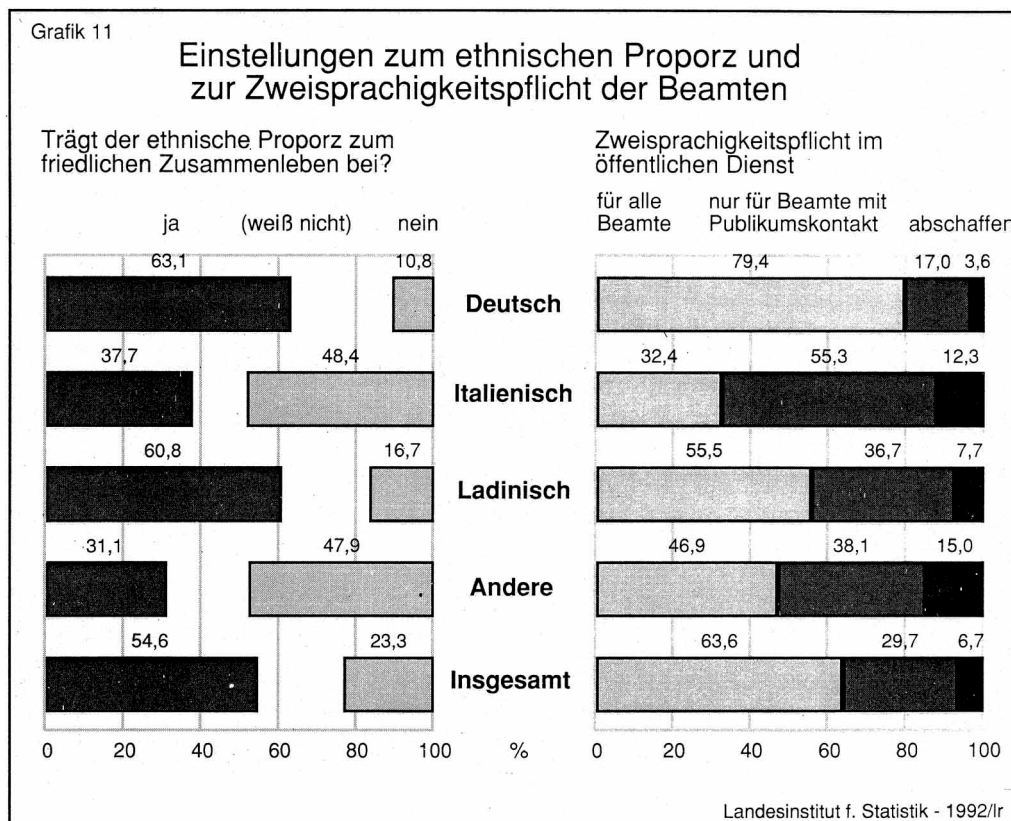


Diagramm 4.8: Einstellungen zum ethnischen Proporz und zur Zweisprachigkeitspflicht der Beamten (nach Atz a. a. O.: 95)

Hierzu ist zweierlei zu bemerken:

1. Das Diagramm 4.8 zeigt, daß nicht einmal sieben Prozent der befragten Südtiroler auf die Zweisprachigkeit ihrer Beamten verzichten wollen: Nur 3,6 % der Deutschen, 7,7 % der Ladinern und 12,3 % der Italiener votieren für eine Abschaffung der Zweisprachigkeitspflicht.

2. Bei der Frage, ob Zweisprachigkeit von allen Beamten verlangt werden soll oder nur von solchen, die im „Kundenverkehr“ stehen, greifen meines Erachtens unterschiedliche Motive:

- Für deutschsprachige Südtiroler ist das eine grundsätzliche Frage. Aufgrund ihrer Erfahrungen mit der italienischen Verwaltung werden sie auf einer Verankerung der deutschen Sprache *in allen Bereichen* bestehen.⁹¹
- Für die Ladinier dürfte eher im Vordergrund stehen, daß sie im Bedarfsfall die freie Wahl zwischen Deutsch und Italienisch haben, für sie ist das eher eine pragmatische Angelegenheit.
- Die italienischsprachigen Südtiroler möchten verständlicherweise mit Beamten ihres Landes in der Staatssprache kommunizieren – „Qui siamo in Italia, si parla italiano!“ sei eine Einstellung, die, so J. Gruber Kiem (1995: 269), noch nicht von allen aufgegeben wurde. Italiener sehen die Zweisprachigkeitspflicht für Beamte zudem mit der obligatorischen Zweisprachigkeitsprüfung verknüpft, und die besteht nur etwa jeder dritte italienische Bewerber (vgl. *astat-jb* 1993: 151).

4.2.5 Zusammenfassung der *astat*-Untersuchungsergebnisse

Die Ergebnisse der *astat*-Untersuchung zu interethnischen Beziehungen lassen sich in folgenden zentralen Aussagen zusammenfassen:

„Die drei in Südtirol lebenden Sprachgruppen haben eine klar abgegrenzte Identität, es gibt gewisse Vorurteile zwischen ihnen, aber alles in allem sind die sozialen Distanzen eher gering. Die deutsche Sprachgruppe zeigt eine größere Tendenz zur Abschottung, und zwar nicht nur den Italienern, sondern überhaupt allen fremden Gruppen gegenüber. Die italienischsprachige Bevölkerung ist offenbar liberaler eingestellt, die Ladinier nehmen eine Zwischenstellung ein. Die persönlichen und kulturellen Kontakte zwischen den Sprachgruppen sind zwar relativ intensiv, doch das Attribut ‚multikulturell‘ läßt sich nur auf einen kleinen Teil der Bevölkerung anwenden“ (Atz a. a. O.: 90).

Des weiteren kann man festhalten:

- Die Sprachgruppen haben sich in ihren Einstellungen zueinander in den vergangenen 20 Jahren einander angenähert.
- Gleichwohl hat sich „das Verhältnis zwischen den Sprachgruppen auf der persönlichen und kulturellen Ebene (...) kaum verändert“ (Atz a. a. O.: 96).
- Die Mehrzahl der Befragten wünscht sich jedoch engere Kontakte und mehr Zusammenarbeit zwischen den Sprachgruppen.
- Vor allem Angehörige der italienischen Sprachgruppe sprechen sich gegen die Trennung nach Sprachgruppen, z. B. in der Schule, aus.

Es fehlen „Gelegenheiten und Voraussetzungen“ (ebd.) für vermehrte Kontakte zwischen den Sprachgruppen (Schüleraustausch, Kontakte in der Freizeit etc.).⁹² „Mangelnde Sprachkennt-

⁹¹ Hier gilt der Satz von J. Gruber Kiem (1994: 9): „Die Entwicklungen in der jüngeren Geschichte Südtirols sind im kollektiven und individuellen Bewußtsein aller seiner Bewohner sedimentiert.“

⁹² Die Erklärungsalternative, daß es sich bei diesen Kontaktvorschlägen um „allgemeine Schlagworte“ (Atz 1992: 96) handeln könnte, halte ich für nicht plausibel.

nisse, zu wenige Orte der Begegnung oder die relativ starke räumliche, gesellschaftliche und institutionelle Trennung der Sprachgruppen könnten Hinderungsgründe sein“ (ebd.).

Im Ergebnis der *astat*-Bevölkerungsumfrage von 1991 sieht Atz (a. a. O.) den Frieden zwischen den Sprachgruppen Südtirols nicht aktuell in Gefahr, betrachtet ihn jedoch als „brüchig“, „solange sich eine der Sprachgruppen (d. h. die italienische; R. H.) so deutlich im Nachteil sieht und den gesetzlichen Rahmenbedingungen so skeptisch gegenübersteht“.

4.3 „Zwischen drei Stühlen“? – Die soziolinguistische Situation des Ladinischen in Südtirol

Dolomitenladinisch wird von rund 30 000 Menschen gesprochen, die sich auf die drei italienischen Provinzen Belluno, Trentino und Bozen-Südtirol verteilen. Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf das Ladinische in der Provinz Bozen-Südtirol. Die drei anderen ladinischsprachigen Täler – Buchenstein, Fassatal und Ampezzo – wurden ausgeklammert, weil dort Italienisch als alleinige Überdachungssprache dient.⁹³

Die Volkszählung von 1991 ergab für die Provinz Bozen-Südtirol aufgrund von Zugehörigkeits- und Zuordnungserklärungen gegenüber 1991 eine leichte Zunahme der Ladinier um 0,15 Prozentpunkte auf 18 434 Sprecher. Sie stellen damit knapp viereinhalb Prozent der 422 851 Bewohner der Provinz (Tab. 4.1 zeigt die exakte Verteilung auf Sprachgruppen).

Sprachgruppe	absolut (1991)	in Prozent (1991)	in Prozent (1981)
Italiener	116.914	27,65	29,38
Deutsche	287.503	67,99	66,40
Ladiner	18.434	4,36	4,21

Tab. 4.1: Sprachgruppenverteilung in der Provinz Bozen-Südtirol (Quelle: *astat* 12/1992: 7)

Die ladinische Bevölkerung Südtirols konzentriert sich in Gröden (lad. *Gherdeina*; zwischen Sella-Massiv und Eisacktal gelegen), im Gadertal (lad. *Val Badia*; zwischen Sella-Massiv und Pustertal) und in Enneberg (*Mareo*), einem Seitenarm des Gadertals. In den acht ladinischen Hauptgemeinden dieser Täler ergab die letzte Volkszählung Anteile zwischen 83,9 % (St. Ulrich) und 98,4 % (Wengen) für die ladinische Sprachgruppe (*astat* 12/1992: 10).

4.3.1 Domänen des Ladinischen

Eine Möglichkeit, die die Vitalität des Ladinischen einschätzen hilft, besteht im Rückgriff auf Fishmans Domänenkonzept (vgl. Fishman 1964, 1965), das heißt in der Frage „Wer spricht

⁹³ Einen Überblick über alle dolomitenladinischen Gebiete geben u. a. Born (1992), Kattenbusch (1989), Heilmann/Plangg (1989) und Goebel (1989).

welche Sprache wann mit wem?“. Man erhält so Aufschluß über die Verwendung der beteiligten Sprachen in verschiedenen Kommunikationssituationen, in sogenannten *Domänen*.

In der Diskussion über die Verwendung des Ladinischen in Gröden unterscheidet man z. B. drei Gruppen von Domänen (vgl. Runggaldier 1982: 215):

- a) Domänen mit „*geschlossen* organisierten sozialen Rollenbeziehungen“. Sie sind charakterisiert durch genau festgelegte Wertvorstellungen und Zielsetzungen. In diesen Domänen „herrscht der ausschließliche Gebrauch des Ladinischen vor“ (Runggaldier a. a. O.), Ladinisch behauptet sich also gegenüber Deutsch und Italienisch. Nach Runggaldier (a. a. O.: 223) ist das in Ladinien der Fall in der Familie, in der Schule, in der Presse, in Rundfunk und Fernsehen und in den ladinischen kulturellen Institutionen.
- b) Domänen mit „*offen* organisierten sozialen Rollenbeziehungen“, die gekennzeichnet sind durch „nichtfixierte Wertvorstellungen und Zielsetzungen“. Zu diesen Domänen zählt Runggaldier in bezug auf Ladinien „alle übrigen Domänen“ (ebd.), zum Beispiel kulturelle Vereinigungen wie Kirchenchor, Musikkapelle etc. In diesen Domänen besteht ein alternierender Sprachgebrauch von Deutsch, Italienisch und Ladinisch, Ladinisch kommt hier jedoch als „Umgangs- und Konversationssprache“ zunehmende Bedeutung zu (ebd.).
- c) Domänen, „in die das Ladinische überhaupt keinen Eingang gefunden hat“. Hier werden Kirche und Verwaltung genannt (ebd.).

Aus meiner Sicht hat diese Einteilung der Domänen des Ladinischen einige Nachteile, zum Teil aufgrund der zwischenzeitlichen Entwicklung:

1. Sie grenzt die Bereiche nicht schlüssig voneinander ab, die Kirche zum Beispiel verfügt nach meinem Verständnis ihrem Prinzip nach über „geschlossen organisierte soziale Rollenbeziehungen“. Gerade hier herrscht aber Ladinisch nicht vor, im Gegenteil war, wie Runggaldier selbst ausführt, die Kirche in Ladinien lange Zeit eine Domäne des Italienischen (ebd.; s. a. Abschn. 4.3.3).
2. Es ist mißverständlich, Presse und Rundfunk als Domänen zu behandeln, in denen „der ausschließliche Gebrauch des Ladinischen vorherrscht“. Das gilt nur, wenn man die Medienlandschaft Ladinien von vorneherein auf ladinische Medien beschränkt, was nicht der Realität entspricht: Die ladinischen Täler werden nicht von ladinischsprachigen Medien „grundversorgt“, sondern von deutsch- oder italienischsprachigen.
3. Mit der Einführung von Ladinisch als Sprache in der örtlichen öffentlichen Verwaltung ist die Aufteilung der Domänen nicht mehr aktuell. Die Zuordnung dieses Bereichs zu einem der Domänentypen fiel zudem schwer.

Besser zu handhaben ist nach meiner Auffassung ein Modell, das Mair (1989: 700) für die Verwendung von Ladinisch einsetzt. Die Wahl einer Sprache sieht Mair zum einen vom Gesprächsthema und von den Gesprächspartnern⁹⁴ bestimmt. Zum anderen sind einzelnen Lebensbereichen aufgrund „soziokultureller Umstände“ bestimmte Sprachvarianten zugeordnet. Sie werden unterschieden in (1) informelle, (2) halbformelle und (3) formelle Verwendungs-

⁹⁴ Mairs Darstellung, die Ladinier reagierten so sensibel auf die Anwesenheit von Anderssprachigen, daß „schon die Anwesenheit eines Nicht-Ladiner“ genüge, „um sofort in die jeweilige Zweit- oder Drittsprache umzuwechseln“, trifft allerdings nach meiner Beobachtung nicht generell zu; Solèr (1983) hat solche Phänomene auch für die Bündnerromanen in Lumbrein beobachtet, aber auch in Graubünden läßt sich das entgegengesetzte Verhalten finden.

bereiche, in denen das Ladinische unterschiedlich stark präsent ist. Für drei wichtige Verwendungsbereiche soll im Folgenden die heutige Präsenz des Ladinischen in Südtirol⁹⁵ dargestellt werden: die Familie, den kirchlichen Bereich und – ausführlich – die Schule.⁹⁶

4.3.2 Ladinisch in der Familie

Im familiären Umgang und im Kontakt mit Nachbarn, Bekannten und Freunden liegt die „Hauptdomäne des Ladinischen“ (Mair a. a. O.). Hier zeichnet sich eine Trendwende zugunsten dieser Sprache ab: Wurden noch Ende der 70er Jahre vor allem in Gröden rückläufige Anteile für Ladinisch als „Haussprache“ festgestellt (vgl. Craffonara 1981), so beobachtet man seit Anfang der 80er Jahre eine zunehmende Verwendung von Ladinisch als Sprache in der Familie (Runggaldier 1982: 216; Born 1992: 91 ff.; Gsell 1994).

Aktuelle und verlässliche Zahlen für die ladinischen Täler Südtirols bietet neben der Untersuchung des *Linguistischen Arbeitskreises Mannheim* (vgl. das folgende Kapitel) eine Vollerhebung (!), die das ladinische Schulamt im März 1988 aus Anlaß des 40jährigen Bestehens der ladinischen Schule in allen Primar- und Mittelschulen Grödens und des Gadertals durchführte.⁹⁷ Die dort gestellte Frage – an die Eltern der Schulkinder – nach der Sprache in der Familie („Co vëniel pa rujenà te familia?“) ergab, daß in vier von fünf Familien (79 %) Ladinisch gesprochen wird,⁹⁸ und zwar

- ausschließlich (63,1 %),
- in Verbindung nur mit Deutsch (12,4 %),
- in Verbindung nur mit Italienisch (2,6 %) oder
- in Verbindung mit Deutsch und Italienisch (0,9 %).

Die übrigen Familien sprechen entweder

- ausschließlich Deutsch (16,6 %),
- ausschließlich Italienisch (2,6 %) oder
- Deutsch und Italienisch (1,0 %).

Unter dem Aspekt der Mehrsprachigkeit bedeutet das, daß jede sechste Familie (16,9 %) mehrere Sprachen nebeneinander verwendet.

⁹⁵ Mair (a.a.O.) behandelt auch Fassa, Buchenstein und Ampezzo; Born (1992), der sich auf zwei unterschiedliche Erhebungen in den Jahren 1981 bzw. 1991 stützt, stellt ausführlich die Situation in Gröden, im Gadertal, in Buchenstein und im Fassatal dar; zur Lage in Buchenstein und Ampezzo s. a. Leidlmair 1985; für Moena: Glottokit Moena (1984).

⁹⁶ Für den Sprachgebrauch in der Verwaltung und bei Gericht s. die entsprechenden Abschnitte unter 4.1.3.

⁹⁷ Die *Increscida sön la scola de oblianza dles valades ladines de Gherdeina y Badia in gaujiun di 40 agn da süa istituziun* stützt sich auf die Auskünfte von 516 Eltern aus Gröden und 692 Eltern aus dem Gadertal (mit Enneberg), der Rücklauf an Fragebogen lag in beiden Tälern über 95 % (s. Vittur 1990: 7 f.; alle Zahlen dieses Abschnitts zum Sprachgebrauch in der Familie n. Vittur 1990: 12, Tab. 3).

⁹⁸ Die vorliegende Studie kommt bei einer Stichprobe von 184 Schülern auf einen Gesamtanteil von 81 % Ladinisch und damit zu fast demselben Ergebnis (vgl. Abschn. 7.1).

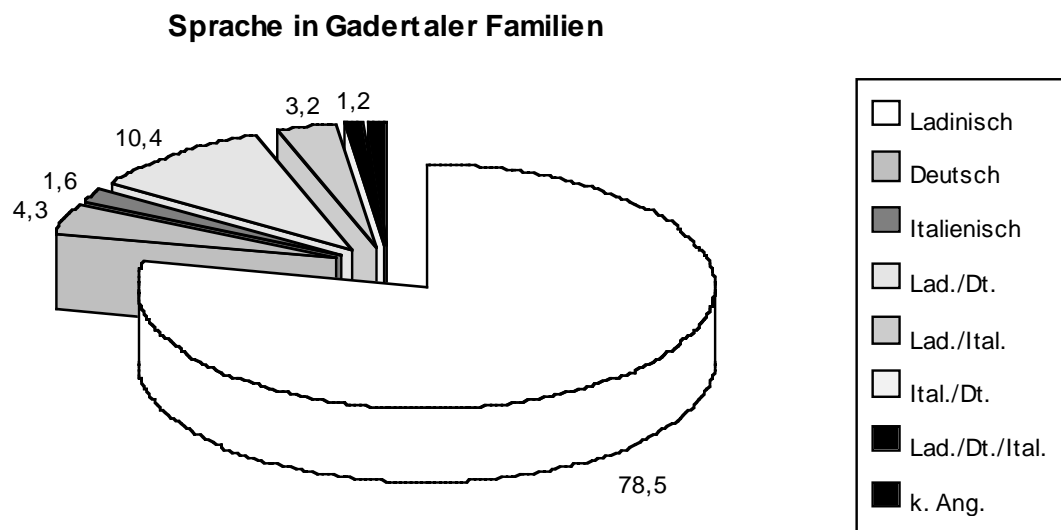


Diagramm 4.9: Sprache in Gadertaler Familien (Angaben in Prozent; n. Vittur 1990: 12)

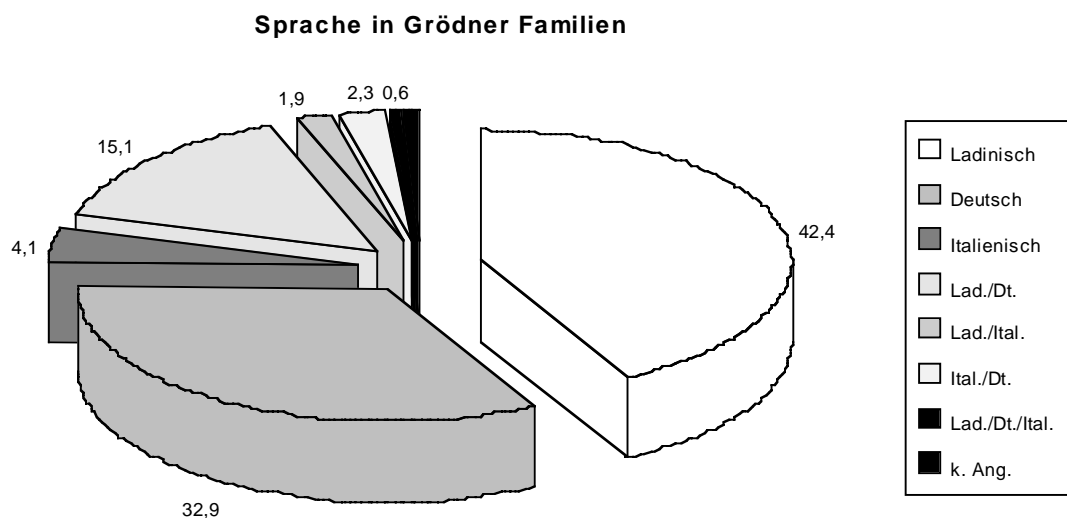


Diagramm 4.10: Sprache in Grödner Familien (Angaben in Prozent; n. Vittur 1990: 12)

Ein Unterschied, der sich durch praktisch alle soziolinguistischen Variablen zieht, wird bereits hier sichtbar: Im Gadertal ist das Ladinische stärker vertreten als in Gröden. Es wird hier in mehr Familien gesprochen (93,3 % gegenüber 60 % in Gröden), und es ist weitaus häufiger die alleinige Sprache der Familie (78,5 % gegenüber 42,4 % in Gröden). Die Zahl der mehrsprachigen Familien ist in Gröden (19,9 %) etwas höher als im Gadertal (14,8 %).

Deutsch ist in Gröden wesentlich stärker verbreitet als im Gadertal: Die Hälfte der Familien (50,9 %) benutzt hier Deutsch (gegenüber 15,9 % im Gadertal), ein Drittel der Familien (32,9 %) spricht ausschließlich Deutsch (gegenüber 4,3 % im Gadertal).

Italienisch spielt in beiden Tälern als Sprache in der Familie nur eine untergeordnete Rolle (Gröden 8,9 %; Gadertal 6 %), rein italienischsprachige Familien gibt es kaum (Gröden 4,1 %; Gadertal 1,6 %).

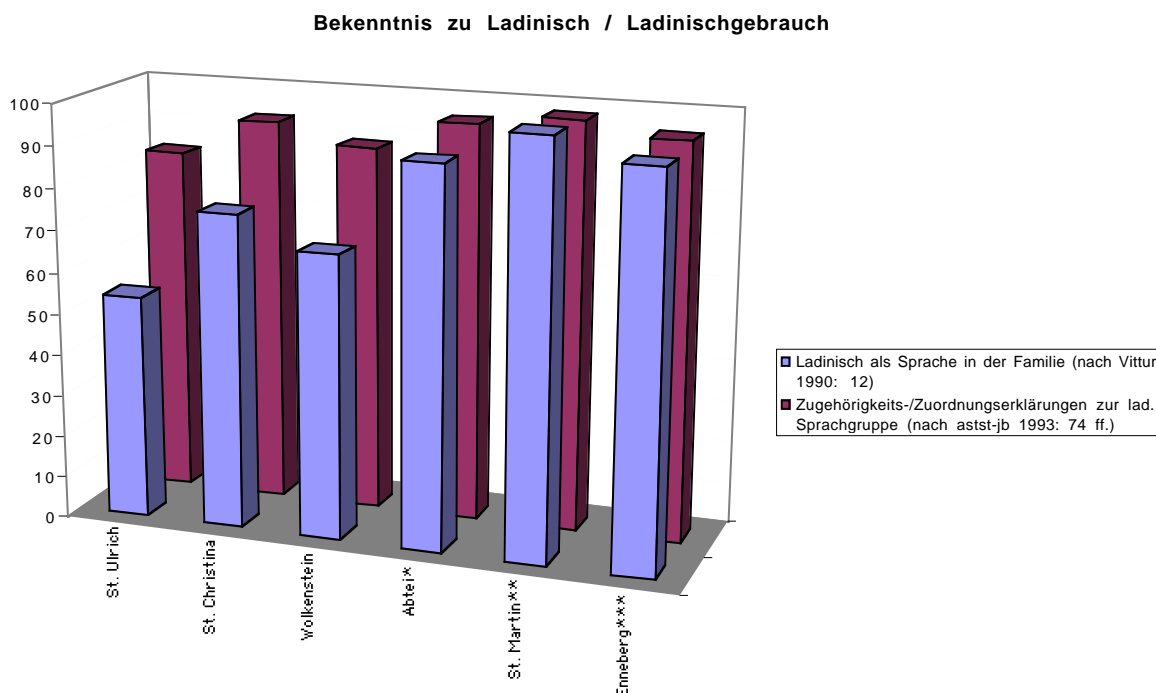


Diagramm 4.11: Bekenntnis zur ladinischen Sprachgruppe und Ladinischgebrauch in der Familie (nach astat 1993: 74 ff. bzw. Vittur 1990: 12)⁹⁹

O. Gsell erklärt (1994: Fußnote 12), bei der Volkszählung in Gröden und im Gadertal deklarierte sich „normalerweise jeder Einheimische aus eingessener Familie als Ladiner, ohne daß damit sein Sprachbesitz und Sprachverhalten definiert wären“. Der Vergleich der Ergebnisse aus der Volkszählung von 1991 (vgl. astat 1993: 74 ff.) und der Erhebung des ladinischen Schulamts von 1988 (vgl. Vittur 1990: 12) zeigt jedoch, daß sich nur in Gröden wesentlich mehr Bewohner zur ladinischen Sprachgruppe zählen (zwischen 84 % in St. Ulrich und 93 % in St. Christina), als in den Familien Ladinisch gesprochen wird (zwischen 54,1% in St. Ulrich und 75,7 % in St. Christina).¹⁰⁰ Im Gadertal sind die Werte nahezu deckungsgleich: Knapp 96 % der Bewohner erklären sich hier als Ladiner, und in durchschnittlich 93 % der Familien wird auch Ladinisch gesprochen (vgl. Diagramm 4.11).

4.3.3 Ladinisch im kirchlichen Bereich

Für den Stand des Ladinischen hat der religiöse Bereich immer eine wichtige Rolle gespielt (vgl. dazu ausführlich Richebuono 1992). Von Bedeutung war in diesem Zusammenhang zum

⁹⁹ * = Abtei mit den Schulorten Pedraces-St. Leonhard, St. Kassian und Stern;

** = St. Martin mit den Schulorten Untermoi, Campill und St. Martin;

*** = Enneberg mit den Schulorten St. Vigil, Wellschellen und Enneberg

¹⁰⁰ Die Antworten von Eltern aus Pufels bleiben hier unberücksichtigt, weil der Ort zum benachbarten Kastelruth gehört, das nicht zu den ladinischen Gemeinden zählt (vgl. astat 1989).

einen die jeweilige verwaltungstechnische Zuordnung der einzelnen Täler zu den jeweiligen kirchlichen Organisationseinheiten und zum anderen die Rolle der Geistlichen selbst: Einerseits wurde in den ersten Schulen Ladinens von den als Lehrer fungierenden Priestern oft auf Italienisch unterrichtet (Richebuono a. a. O.: 177). Andererseits machten sich immer wieder ladinische Priester um die Kodifizierung des Ladinischen verdient, so etwa der Namensgeber des Istitut Ladin, Micurà de Rü (d. i. Nikolaus Bacher) (ebd.: 227), und nach 1945 setzten sich Geistliche des Gadertals vehement für den Unterricht auf Ladinisch ein (Fontana 1981: 211 f.).

Dennoch wurden bis vor einigen Jahren Gottesdienste im Gadertal und in Gröden überwiegend auf Italienisch abgehalten. In der einschlägigen Literatur zum Thema werden dafür zahlreiche Gründe genannt:¹⁰¹

- mangelnde Ausbildung des Klerus in Ladinisch,
- „tiefes Mißtrauen“ in den Bildungs- und Gebrauchswert des Ladinischen für diese Zwecke,
- Mangel an abstrakten Begriffen in der ladinischen Sprache,
- Fehlen einer einheitlichen ladinischen Grammatik,
- Wunsch nach einer Liturgiesprache, die sich von der Alltagssprache abhebt usw.

Nach dem zweiten Vatikanischen Konzil (1962–67) wurde zunächst Deutsch als gleichberechtigte Sprache zum Italienischen im Gottesdienst eingeführt und seither auch benutzt. Nach zwanzigjährigen Bemühungen wurde 1984 dann auch Ladinisch offiziell für die Liturgie bewilligt. Ein Buch mit Liedern, Gebeten und anderen religiösen Texten, das danach vom ladinischen Kulturinstitut – nicht von der Kirche – für das Gadertal herausgegeben wurde, hat inzwischen dazu beigetragen, daß Ladinisch vermehrt als Kirchensprache verwendet wird, wenn auch nicht einheitlich. Die meisten Liturgiefeiern werden jedoch nach wie vor auf italienisch und/oder deutsch abgehalten (Craffonara 1990: o.S.).

4.3.4 Die ladinische Schule in der Praxis

Die Alphabetisierung erfolgt in der ladinischen Schule in der Regel auf italienisch. Lediglich in Orten, wo die Schülerzahl zwei erste Klassen rechtfertigt, haben Eltern die Möglichkeit, „zusammen mit einem Lehrerteam und notfalls aufgrund eines kleinen Sprachtests“ (Rifesser 1994: 15 f.) zu entscheiden, ob das Kind in die italienisch-ladinische oder in eine deutsch-ladinische Klasse kommt. Im Schuljahr 1989/90 z. B. war das jedoch nur in drei Schulen möglich (vgl. astat 1992/32: 52). Je nachdem, wie sich die Schülerzahlen weiterentwickeln (vgl. unten), wird diese Chance in Zukunft mehr oder weniger häufig bestehen.

4.3.4.1 Das sprachliche Unterrichtsschema

Neben dem italienischen Unterricht – bzw. dem deutschen bei parallelen Klassen – wird in der ersten Klasse in einer Unterrichtsstunde pro Tag in der jeweils anderen Sprache, auf deutsch bzw. auf italienisch, „spielerische Konversation geführt, um dem Schüler schrittweise auch die Hemmungen vor der zweiten Fremdsprache zu nehmen und erste elementare Sprach-

¹⁰¹ vgl. u.a. Craffonara 1981, Runggaldier 1982, Mair 1989, Born 1992, Gsell 1994.

strukturen aufzubauen“ (Rifesser 1994: 17). Damit werden in der ersten Klasse 21 Stunden in der gewählten Hauptsprache unterrichtet und 6 Stunden in der jeweils anderen Sprache.

Ab der zweiten Klasse wird die jeweils andere Sprache reguläres Unterrichtsfach. Der Unterricht wird zu gleichen Teilen auf Deutsch bzw. Italienisch gehalten. Dazu treten zwei Wochenstunden Ladinisch.

In den Klassen 3 bis 5 bleibt diese Aufteilung bestehen. Dabei werden nicht einzelne Fächer in einer bestimmten Sprache abgehalten, sondern in der Regel erfolgt abwechselnd eine Woche lang der gesamte Unterricht auf Deutsch und in der darauffolgenden Woche auf Italienisch (mit Ausnahme der beiden Ladinischstunden) (Rifesser 1994: 18).

1. Woche	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
1. Stunde	Italienisch	Deutsch	Italienisch	HUK	Mathematik	Mathematik
2. Stunde	Ladinisch	Deutsch	Mathematik	Bildn. Gest.	Italienisch	Religion
3. Stunde	Mathematik	Mathematik	Religion	Deutsch	Italienisch	Deutsch
4. Stunde	Naturkunde	Musik	Bildn. Gest.	Ladinisch	HUK	Sport

2. Woche	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
1. Stunde	Mathematik	Italienisch	Mathematik	Deutsch	Deutsch	Religion
2. Stunde	Italienisch	Mathematik	Italienisch	Deutsch	Mathematik	Deutsch
3. Stunde	HUK	Ladinisch	Italienisch	HUK	Naturkunde	Mathematik
4. Stunde	Ladinisch	Sport	Religion	Bildn. Gest.	Bildn. Gest.	Musik

Abb. 4.1: Beispielstundenplan 3.–5. Klasse, Gadertal (n. Rifesser 1994: 19)

4.3.4.2 Sprachkenntnisse bei der Einschulung

Von den 28 Schulstunden, denen sich die Erstklässler in den italienisch-ladinischen Klassen ausgesetzt sehen, ist die meiste Zeit der italienischen Sprache gewidmet. Ladinisch dient als „Verständigungs- und Anleitungssprache, um dem Schüler den ersten Kontakt mit der ihm oft fremden Sprache ... zu erleichtern“ (Rifesser 1994: 16). Die Mehrzahl der Schüler (Gröden 63,6 %; Gadertal 65,9 %) kann nämlich bei Schuleintritt kein Italienisch (Vittur 1990: 16;¹⁰² s. auch die folgenden Diagramme 4.12, 4.13 u. 4.14); nur für zwei Prozent aller Schüler in Gröden und im Gadertal ist Italienisch zum Zeitpunkt ihrer Einschulung die alleinige Sprache (vgl. ebd.).

¹⁰² Die folgenden Angaben zu den Sprachkenntnissen bei Schuleintritt entstammen der weiter oben genannten Vollerhebung (Vittur 1990). Die hier genannten Werte beruhen auf den Antworten auf die Frage „Ie ruje-nedes ntendova pa l mut dan jì a scola?“ (Welche Sprache verstand der Schüler vor Eintritt in die Schule?)

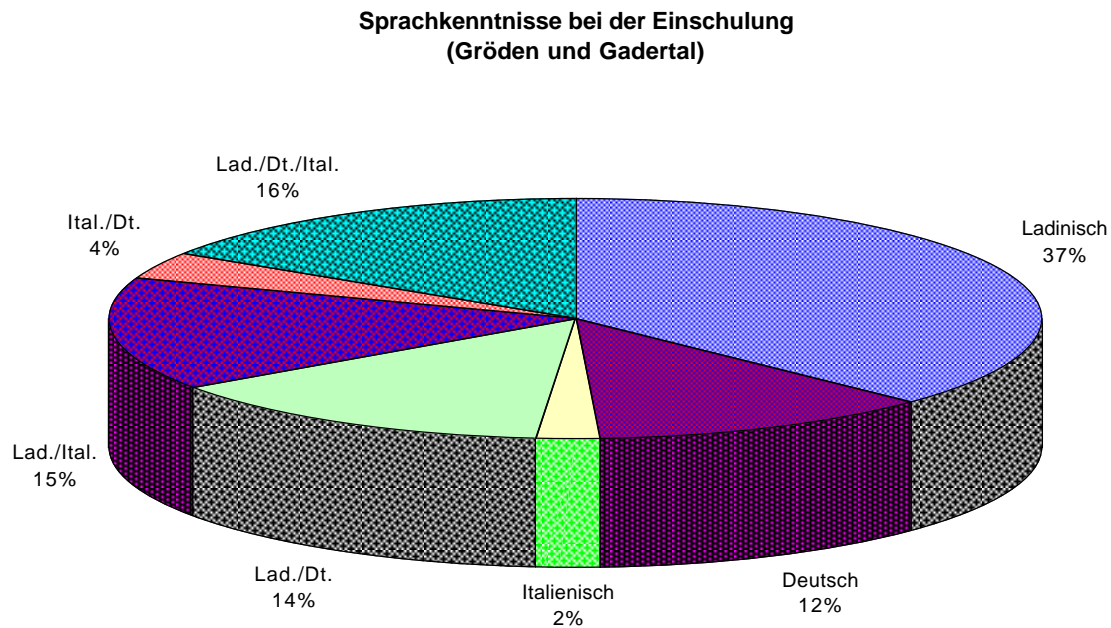


Diagramm 4.12: Sprachkenntnisse von Schulanfängern in Gröden und im Gadertal; n = 1208
(n. Vittur 1990: 16)

Deutsch konnten – der Studie von 1988 zufolge – bei ihrer Einschulung drei Viertel (76,9 %) der Grödnern, aber nur ein Fünftel (21,9 %) der Gadertaler Kinder verstehen (a. a. O.: 16).

Über Ladinischkenntnisse verfügen zum Zeitpunkt der Einschulung im Gadertal 95 %, in Gröden knapp zwei Drittel der Kinder (a. a. O.: 16).

Um es nochmals deutlich zu sagen: Die überwiegende Mehrzahl der Schulkinder in den ladinischen Tälern Südtirols erfährt die Alphabetisierung in einer Fremdsprache, was eine außerordentliche Leistung, aber auch Belastung darstellt: „Der Schüler wird dadurch – verglichen mit anderen einschulenden Schülern – gleichzeitig mit mehreren Schwierigkeiten konfrontiert: Er muß nicht nur ... lesen und schreiben lernen, sondern muß zusätzlich auch eine neue Sprache lernen“ (Rifesser 1994: 16 f.).

Angesichts dieser Verhältnisse ist zu überlegen, ob man den Kindern in Gröden nicht insofern entgegenkommt, als man ihnen generell die Möglichkeit zur deutsch-ladinischen Alphabetisierung bietet.

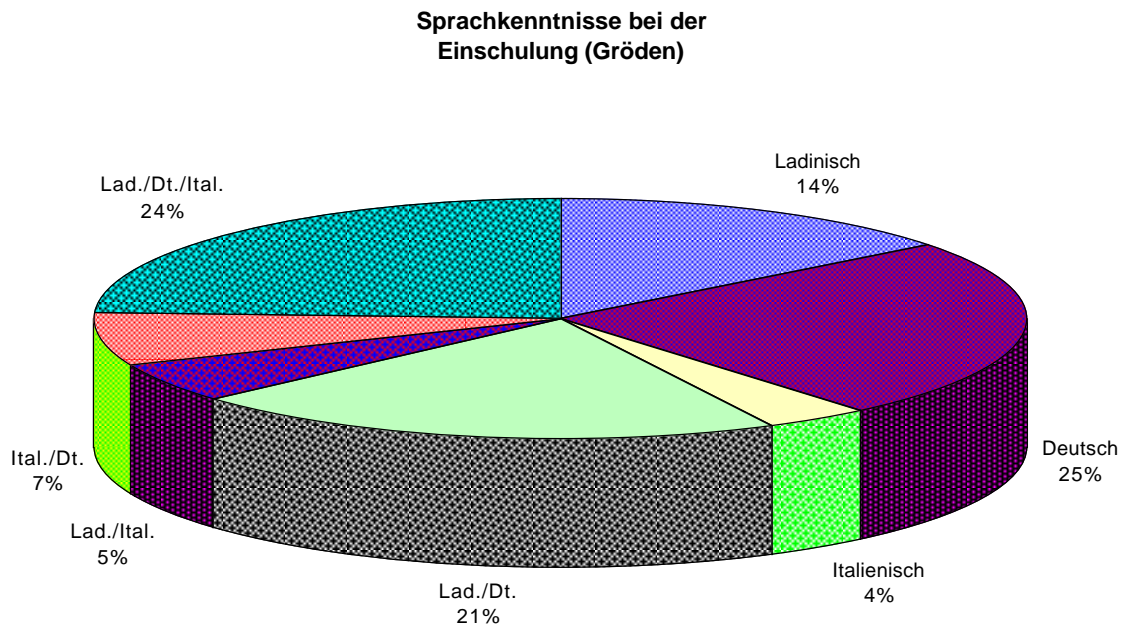


Diagramm 4.13: Sprachkenntnisse von Schulanfängern in Gröden; n = 516 (n. Vittur 1990: 16)

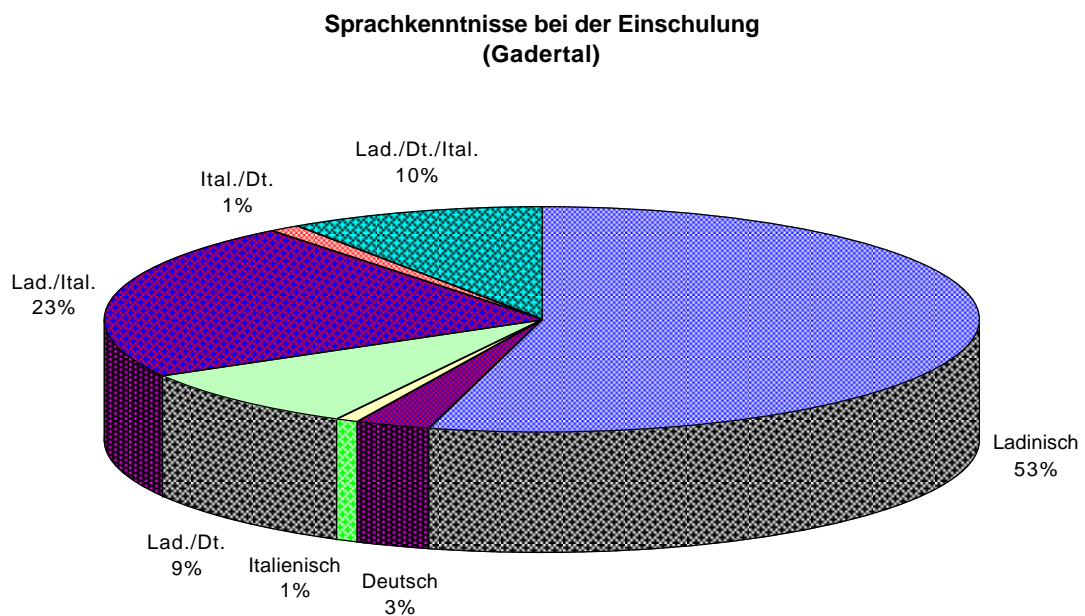


Diagramm 4.14: Sprachkenntnisse von Schulanfängern im Gadertal; n = 692 (n. Vittur 1990: 16)

4.3.4.3 Die Entwicklung der Schülerzahlen

An den insgesamt 16 Grund-, sechs Mittel- und vier Oberschulen in Gröden und im Gadertal besuchten im Schuljahr 1993/94, dem Zeitpunkt unserer letzten Erhebungen, 2253 Schüler eine von rund 150 Klassen (das ergibt den niederen Durchschnitt von 15 Schülern pro Klasse)¹⁰³; sie wurden von insgesamt 280 Lehrern unterrichtet (Rifesser 1994: 8). Die Entwicklung der Schülerzahlen ist insgesamt rückläufig, wie Diagramm 4.15 zeigt:

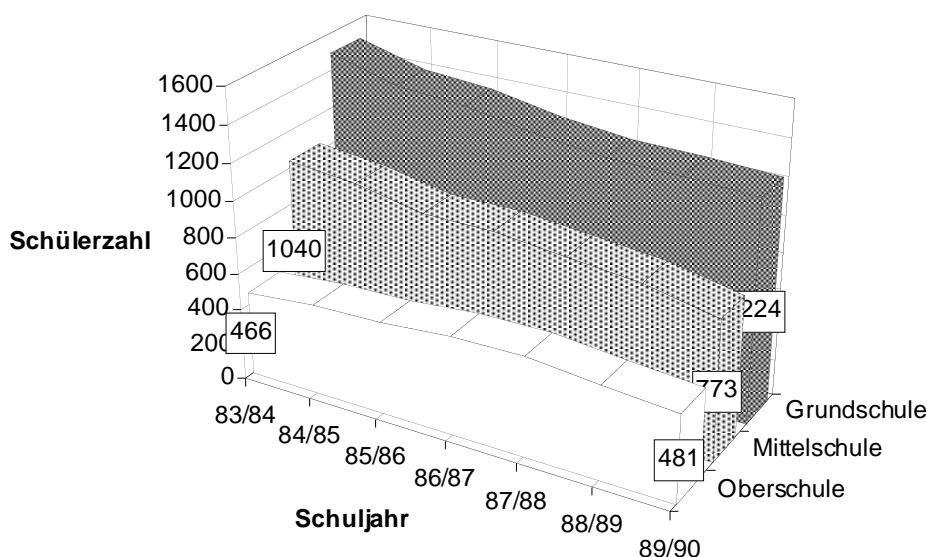


Diagramm 4.15: Entwicklung der Schülerzahlen an den Grund-, Mittel- und Oberschulen von Gröden und Gadertal (n. astat 1992/32: 66/67, 114/115 u. 152)

Gegenüber dem Schuljahr 1983/84 ging die Schülerzahl an den Grundschulen der ladinischen Täler Südtirols bis 1989/90 um 18 % zurück, von 1494 auf 1224 Schüler (astat a. a. O.: 66/67). Die ladinischen Mittelschulen büßten im gleichen Zeitraum ein Viertel (25,7 %) ihrer Schüler ein, sie wurden nur noch von 773 gegenüber früher 1040 Schülern besucht (astat a. a. O.: 114/115). Lediglich an den Oberschulen entsprachen die Schülerzahlen im Schuljahr 1989/90 noch etwa denen von 1983/84 (481 gegenüber 466 Schülern), sie sind allerdings seit 1987/88 ebenfalls rückläufig (astat a. a. O.: 152).

Entsprechend ging auch die Anzahl der Klassen zurück: an den Grundschulen von 107 im Schuljahr 1983/84 auf 97 Klassen 1989/90 (astat a. a. O.: 52/53), in den Mittelschulen von 46 auf 41 Klassen im gleichen Zeitraum (astat a. a. O.: 106/107). In den Oberschulen wurden gegenüber 1983/84 sechs Klassen neu eingerichtet, 1989/90 bestanden damit 30 Klassen (astat a. a. O.: 150/151).

Mangels Schüler wurden in den Jahren zwischen 1983 und 1990 zwei Grund- und zwei Mittelschulen geschlossen (astat a. a. O.: 52 bzw. 106). Einige Grundschulen werden nur noch als

¹⁰³ Ähnlich günstige Bedingungen herrschen diesbezüglich im bündnerromanischen Sprachraum; vgl. Holtzmann (1991).

„Zwergschulen“ mit Schülern aus verschiedenen Klassen in einem Klassenzimmer geführt, weiteren drohte im Jahr 1994 die Schließung (vgl. Rifesser 1994: 8).¹⁰⁴

Den rückläufigen Schülerzahlen stehen mehr Lehrer gegenüber als je zuvor. Was auf den ersten Blick paradox erscheint, hat seinen Sinn in einer bemerkenswerten und ganz Italien umfassenden Reform des Grundschulwesens, die langsam zu greifen beginnt: Vor allem um die große Zahl von arbeitslosen Lehrern zu reduzieren, begann mit dem Schuljahr 1991/92 ein Umstellungsprozeß, an dessen Ende in ganz Italien jeweils drei Lehrer zwei Grundschulklassen unterrichten werden. Die gleichberechtigten Lehrer können abwechselnd oder gemeinsam unterrichten. Erste Erfahrungen mit dieser Maßnahme „bestätigen den erhofften Zuwachs an Gestaltungs- und Individualisierungsmöglichkeiten im Unterricht“ (Rifesser 1994: 19).

¹⁰⁴ Die danach veröffentlichten Ergebnisse aus der Volkszählung von 1991 stimmen optimistischer: In den Jahren zwischen 1981 und 1991 nahm die Wohnbevölkerung in allen sechs ladinischen Gemeinden Südtirols zu (astat jb 1992: 70–72). Da in jeder dieser Gemeinden die (positiven) Werte der Geburtenbilanz über denen der Wanderungsbilanz lagen (astat jb 1992: 84–88), müßte in den nächsten Jahren mit steigenden Schülerzahlen zu rechnen sein.

Teil II

Mehrsprachigkeit in Gröden und im Gadertal

5 Der Untersuchungsrahmen des Südtiroler Projektteils

Die Untersuchungen des *Linguistischen Arbeitskreises Mannheim* fanden in fünf der acht mehrheitlich ladinischen Gemeinden Südtirols statt:

- in Gröden: St. Ulrich (lad. *Urtijei*) und Wolkenstein (*Selva Gherdeina*),
- im Gadertal: St. Martin in Thurn (*San Martin de Tor*) und Stern (*La Ila*, Fraktion der Gemeinde Abtei),
- in Enneberg: St. Vigil (*Al Plan*, Fraktion der Gemeinde Enneberg).¹⁰⁵

Die hier vorgestellten Ergebnisse beruhen auf Befragungen, die in den Jahren zwischen 1987 und 1993 unter 184 Schülern der 8. Klasse dieser Schulorte vorgenommen wurden.¹⁰⁶ In St. Vigil nahmen 24 Schüler teil, in den anderen Orten jeweils zwischen 39 und 41 Schüler (s. Diagramm 5.1).

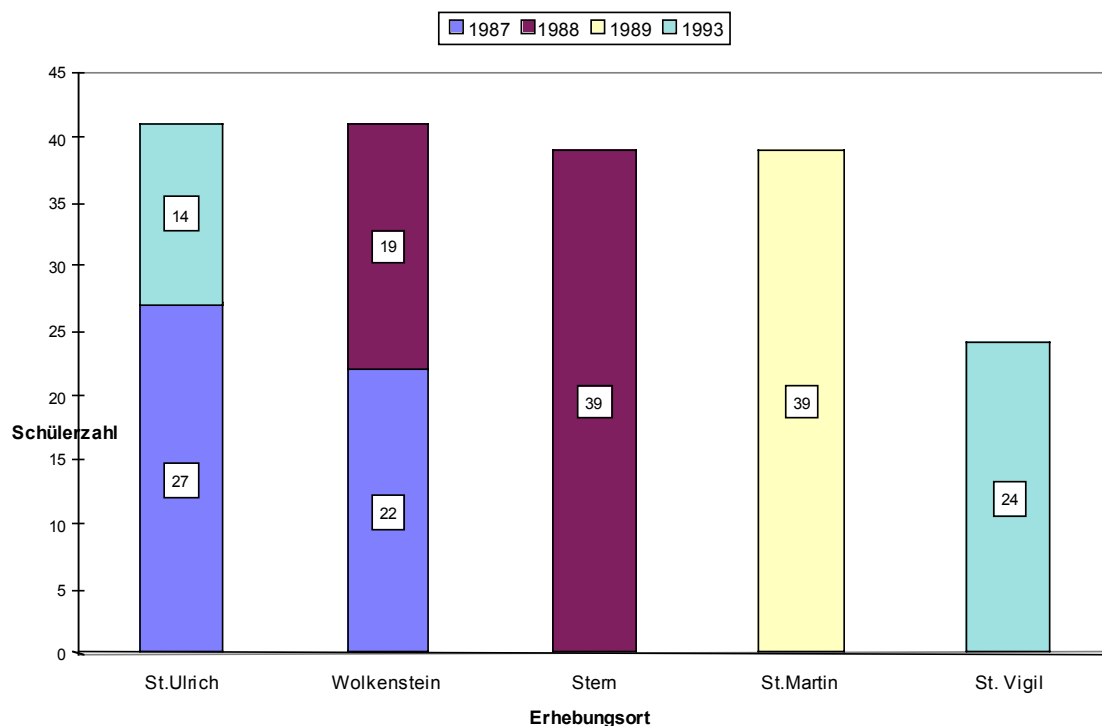


Diagramm 5.1: Probanden nach Erhebungsorten und Erhebungsjahr (n = 184)

¹⁰⁵ Wiewohl es sich in allen Fällen um mehrheitlich ladinische Gemeinden handelt, möchte ich aus Gründen der besseren Verständlichkeit im Folgenden einheitlich die deutschen Ortsnamen verwenden.

¹⁰⁶ Zum Vergleich: Im Schuljahr 1992/93 gab es an den ladinischen Mittelschulen insgesamt 238 Schulanfänger (vgl. astat 39/1994: 121), 1989/90 waren es 236 (vgl. astat 32/1992: 127).

Von den 41 Schülern aus St. Ulrich lebten 39 im Ort selbst, eine Schülerin wohnte im benachbarten Wolkenstein, und ein Schüler kam aus Überwasser, das zur überwiegend deutschsprachigen Nachbargemeinde Kastelruth gehört (s. Diagramm 5.2). In Wolkenstein selbst lebten von 41 Schülern 38, zwei wohnten zwei Ortschaften weiter, nämlich in Lajen (westlich von St. Ulrich),¹⁰⁷ eine Schülerin wohnte im benachbarten St. Christina. Nach Stern gingen 15 Schüler aus Corvara und 24 Schüler aus Abtei zur Schule. In St. Martin kamen 16 Schüler aus den einzelnen Gemeindefraktionen und 22 aus der Nachbargemeinde Wengen. Die 24 Schüler in St. Vigil lebten alle innerhalb der Talgemeinde Enneberg.

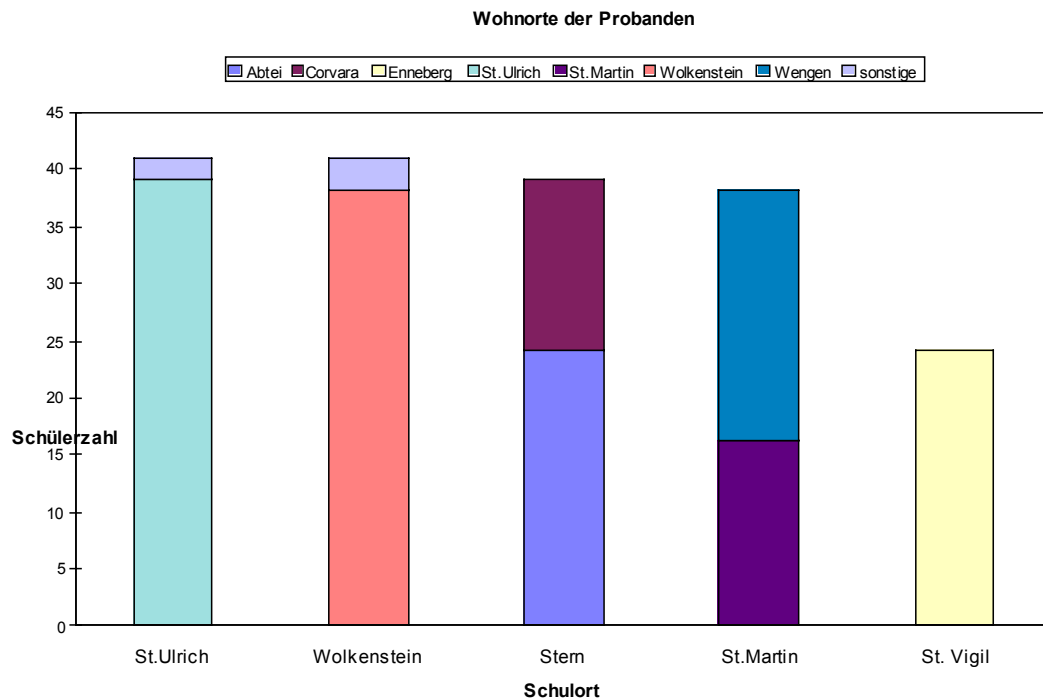


Diagramm 5.2: Wohnorte der Probanden (n = 183)

Die Probanden sind in den Jahren 1971 bis 1979 geboren und waren zum Zeitpunkt der jeweiligen Erhebung im rechnerischen Durchschnitt 14 Jahre alt (s. Diagramm 5.3).¹⁰⁸ Nach den einzelnen Erhebungsorten aufgeteilt, reicht das Durchschnittsalter von 13,4 Jahren in Stern bis 14,5 Jahre in St. Martin.

¹⁰⁷ In beiden Fällen stammt ein Elternteil aus Wolkenstein, und in der Familie wird Ladinisch gesprochen. Die beiden Schüler kommen aus einer mehrheitlich deutschsprachigen Gemeinde mit nur 2,3 Prozent Ladinern (astat information 12/1992: 6), besuchen aber die ladinische Schule.

¹⁰⁸ Im Fragebogen wurde nur das Geburtsjahr, nicht jedoch der genaue Geburtstag erhoben. Wegen der daraus entstehenden unklaren Abgrenzung wurde auf eine spätere Korrelation des Alters mit anderen Variablen verzichtet.

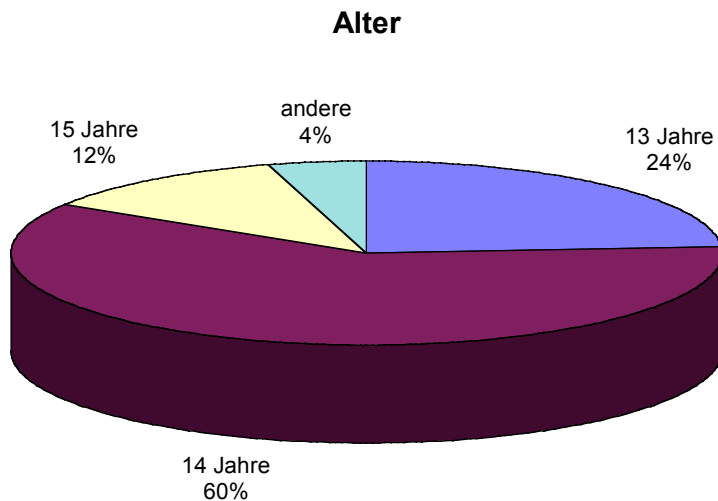


Diagramm 5.3: Rechnerisches Alter der Probanden (n = 180)

Von 181 Probanden, die einen Geburtsort angaben, kamen 173, das entspricht 94 %, in Südtirol zur Welt (s. Diagramm 5.4), in den allermeisten Fällen (86,7 %) in den den ladinischen Tälern am nächsten gelegenen Städten mit Krankenhäusern, d. h. in Bruneck – im Pustertal gelegen, das sich ans Gadertal anschließt –, in Brixen – nahe dem Talanfang von Gröden – oder in Bozen. Vier Schüler sind im Belluno gebürtig, vier stammen aus anderen italienischen Provinzen (Trentino, Venetien, Toskana) und zwei weitere aus dem Ausland (Großbritannien bzw. Österreich).

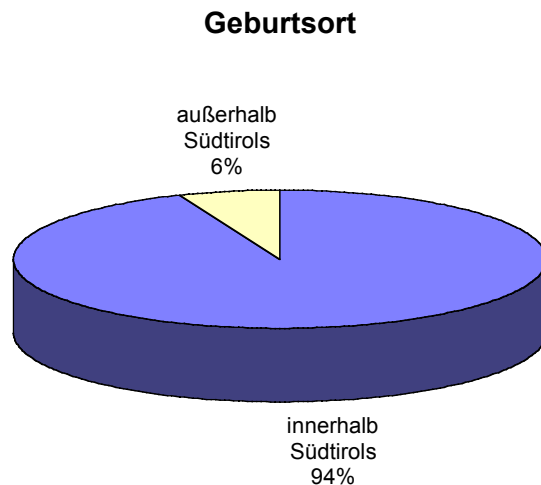


Diagramm 5.4: Geburtsort der Probanden (n = 181)

Als eine der wichtigsten Rahmengrößen unserer Untersuchung wird sich im weiteren Verlauf das Geschlecht der Probanden erweisen. Mit 55,8 % Mädchen und 44,2 % Jungen¹⁰⁹ entspricht die Stichprobe zwar der Gesamtheit der 8. Klassen in den ladinischen Mittelschulen zum Untersuchungszeitpunkt;¹¹⁰ da in den einzelnen Erhebungsorten das Verhältnis jedoch zum Teil stärker abweicht (s. Diagramm 5.5), bedarf dieser Faktor besonderer Beachtung und gegebenenfalls spezieller Auswertungsverfahren (vgl. Kap. 11.3).

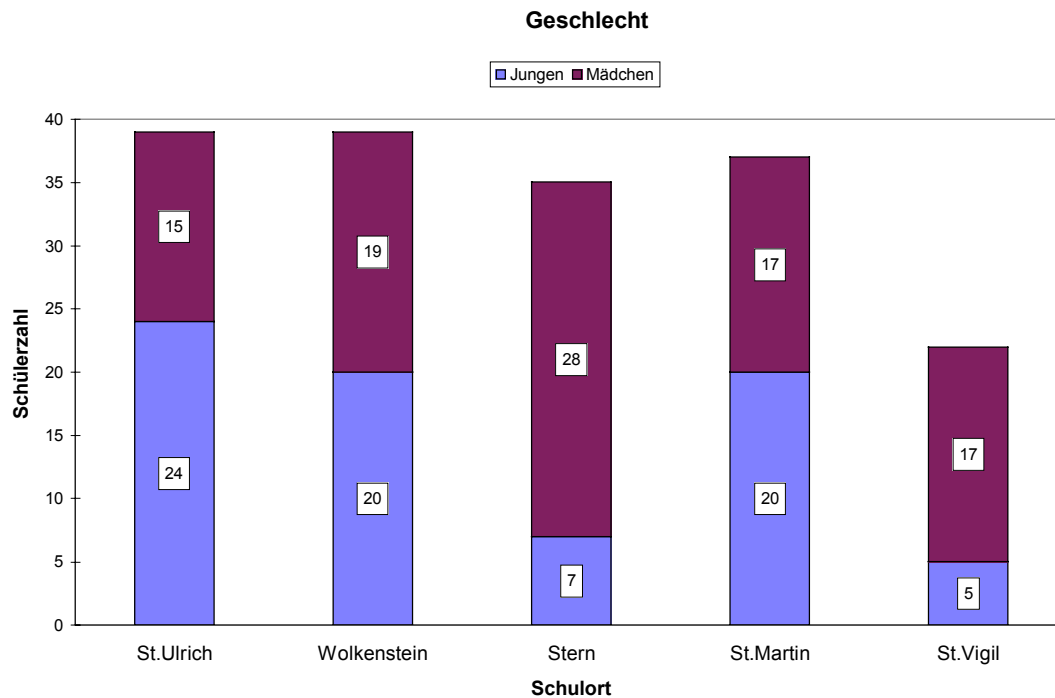


Diagramm 5.5: Geschlecht der Probanden (n = 172)

¹⁰⁹ Das Geschlecht der Probanden wurde nicht explizit erfragt, sondern aus den Vornamen abgeleitet. Wo dies nicht eindeutig möglich war, wurde die Variable offengelassen, und der Fall blieb unberücksichtigt, wenn der Faktor Geschlecht in die Analyse einbezogen wurde.

¹¹⁰ In den Schuljahren 1986/87 bis 1992/93 wurden die 8. Klassen der ladinischen Mittelschulen zu 47,2–55,6 % von Mädchen besucht. Im Mittel der Schuljahre 1983/84 bis 1992/93 stellten Mädchen 52,4 % der Schüler, was einem Verhältnis von 1 : 1,12 Jungen zu Mädchen entspricht (astat 1994/39: 108 f.). Auf eine Gewichtung der soziolinguistischen Variable kann deshalb weitgehend verzichtet werden, zumal der Faktor *Geschlecht* in diesem Zusammenhang noch ohne Bedeutung ist.

6 Potentielle Mehrsprachigkeit (Sprachkenntnisse)

6.1 Ladinisch- und (Tiroler-)Deutschkenntnisse der Schüler

In unserer Erhebung gaben bis auf eine Schülerin¹¹¹ alle Befragten an, neben Italienisch auch Ladinisch sprechen zu können. 149 Schüler, das sind 82 %, gaben „gute“ Ladinischkenntnisse an, 32 (17,6 %) erklären, „etwas“ Ladinisch zu können (s. Diagramm 6.1).

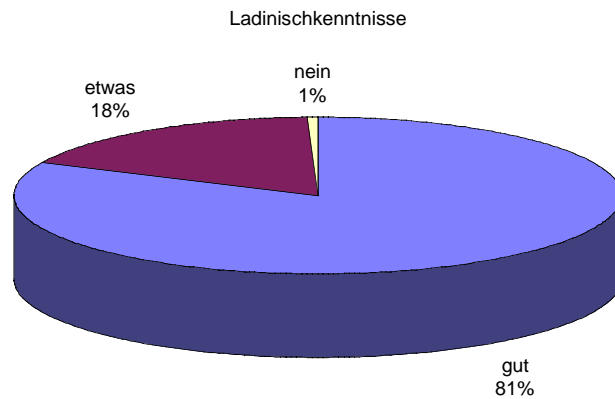


Diagramm 6.1: Ladinischkenntnisse unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 182)

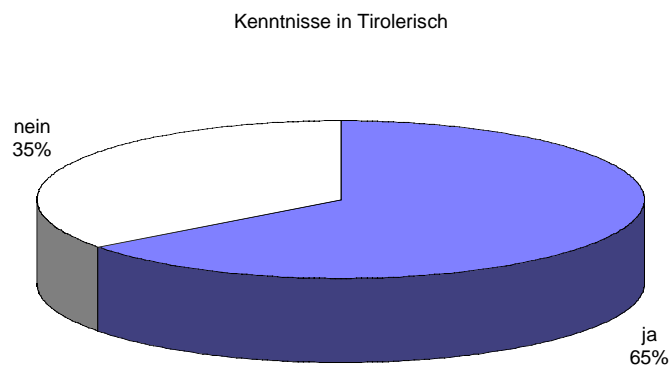


Diagramm 6.2: Kenntnisse in Tirolerisch unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 175)

Knapp zwei Drittel der Probanden, 113 Schüler, können den tirolerdeutschen Dialekt Südtirols sprechen, 62 (35 %) verneinen die entsprechende Frage (s. Diagramm 6.2).

¹¹¹ Die Schülerin geht in Wolkenstein zur Schule; sie gibt an, nicht Ladinisch sprechen zu können, verwendet diese Sprache auch nicht, schrieb allerdings einen ladinischen Aufsatz mit überdurchschnittlich gutem Ergebnis.

Stellt man diesen Zahlen, die die Sprachkenntnisse von Achtklässlern repräsentieren, die Ergebnisse der Untersuchung des Istitut Pedagogich Ladin (IPL) unter Schulanfängern gegenüber,¹¹² wird die Entwicklung der Sprachkenntnisse in den ersten acht Schuljahren deutlich (s. Diagramm 6.3). Wenn man davon ausgeht, daß beide Umfragen repräsentativ sind, dann steigen die Ladinischkenntnisse bei Kindern von 82,2 % im Alter von sechs auf praktisch 100 %¹¹³ im Alter von 14 Jahren, und die Kenntnisse im tirolerdeutschen Dialekt¹¹⁴ nehmen im gleichen Zeitraum von 45,5 auf 64,6 % zu (vgl. Vittur 1990: 16).

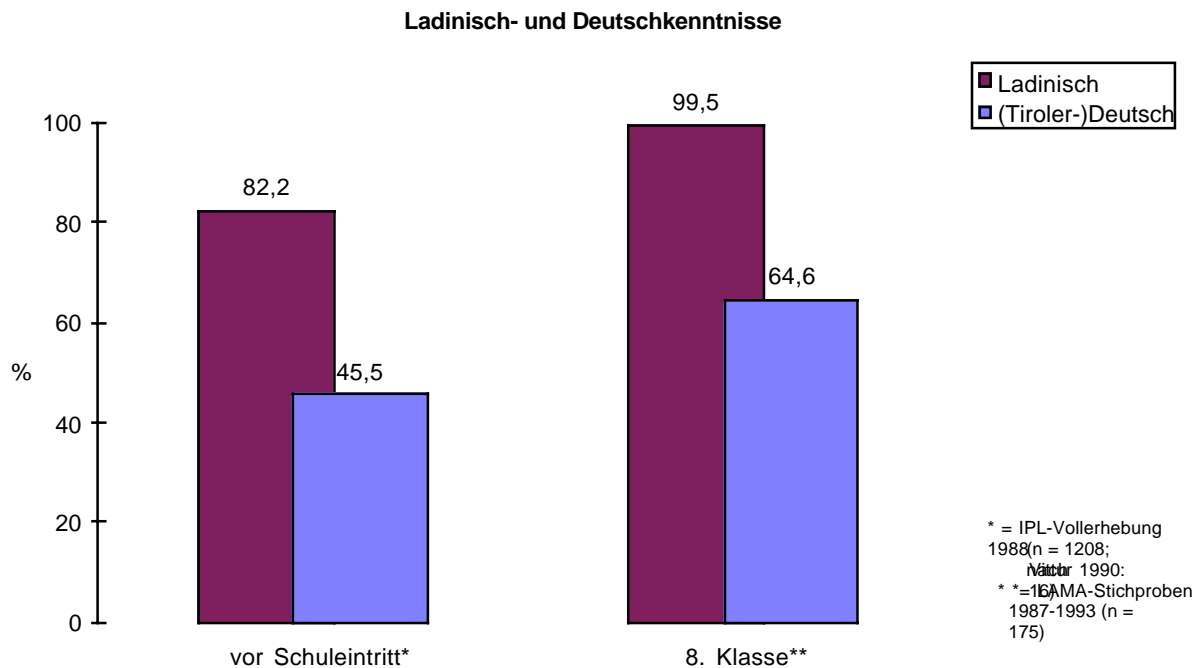


Diagramm 6.3: Ladinisch- und (Tiroler-)Deutschkenntnisse vor Schuleintritt und in der 8. Klasse in den ladinischen Tälern Südtirols

¹¹² vgl. Vittur 1990 sowie Abschnitt 4.3.4 in der vorliegenden Arbeit. Es handelt sich *nicht* um dieselben Schüler; „unsere“ Probanden wurden in den Jahren zwischen 1978 und 1985 eingeschult, die der IPL-Untersuchung 1988.

¹¹³ s. Fußnote 111.

¹¹⁴ In unserer Untersuchung lautete die Frage „Kannst Du Tirolerisch sprechen?“, in der IPL-Untersuchung „Cie rujenedes ntendova pa l mut dan jì a scola?“ (Welche Sprache verstand der Schüler vor Eintritt in die Schule?) mit der Antwortmöglichkeit „Tudësch“ (vgl. Vittur 1990: 15 ff.). Da vor der Einschulung kein standard-sprachlicher Unterricht in Deutsch erfolgt, kann man davon ausgehen, daß auch die Antworten der IPL-Erhebung als Angaben zum tirolerdeutschen Dialekt gegeben wurden.

In der Frage der Sprachkenntnisse der Schüler gibt es auffallende Unterschiede zwischen den Erhebungsorten: In den Schulen des Gadertals und in Enneberg geben fast alle Schüler gute Ladinischkenntnisse an (St. Vigil und St. Martin 100 %, Stern 89,5 %), lediglich in Stern schränken vier Schüler ihre Ladinischkenntnisse ein (10,5 % „etwas“). In den Grödner Orten ist der Anteil von Schülern, die sich gute Ladinischkenntnisse zuschreiben, deutlich geringer (Wolkenstein 72,5%; St. Ulrich 56,1 %) (s. Diagramm 6.4).

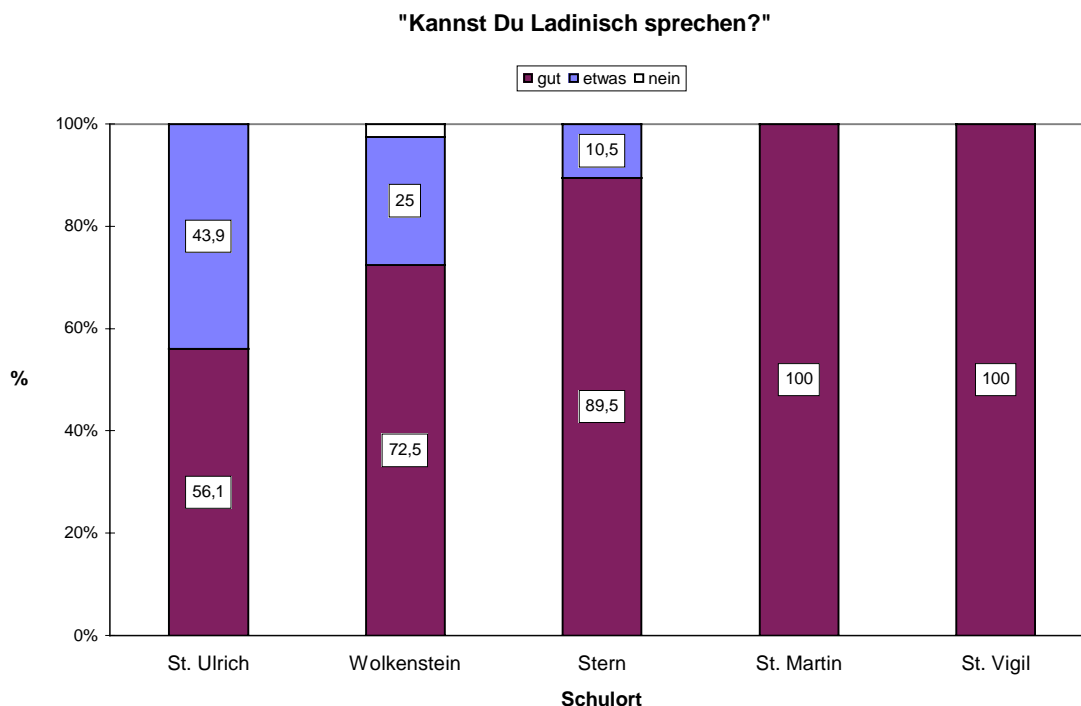


Diagramm 6.4: Ladinischkenntnisse unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 182)

Dem entsprechen die Antworten auf die Frage nach den Deutschkenntnissen: Sie sind in Gröden sehr stark verbreitet (St. Ulrich 100 %; Wolkenstein 89,7 %), im Gadertal dagegen recht schwach: In Stern kann nur ein Viertel der Achtklässler (25 %) Tirolerisch sprechen, in St. Martin sind es weniger als ein Drittel (29,7 %). In Enneberg wiederum geben 18 (78,3 %) von 23 Schülern an, Tirolerisch sprechen zu können (s. Diagramm 6.5).

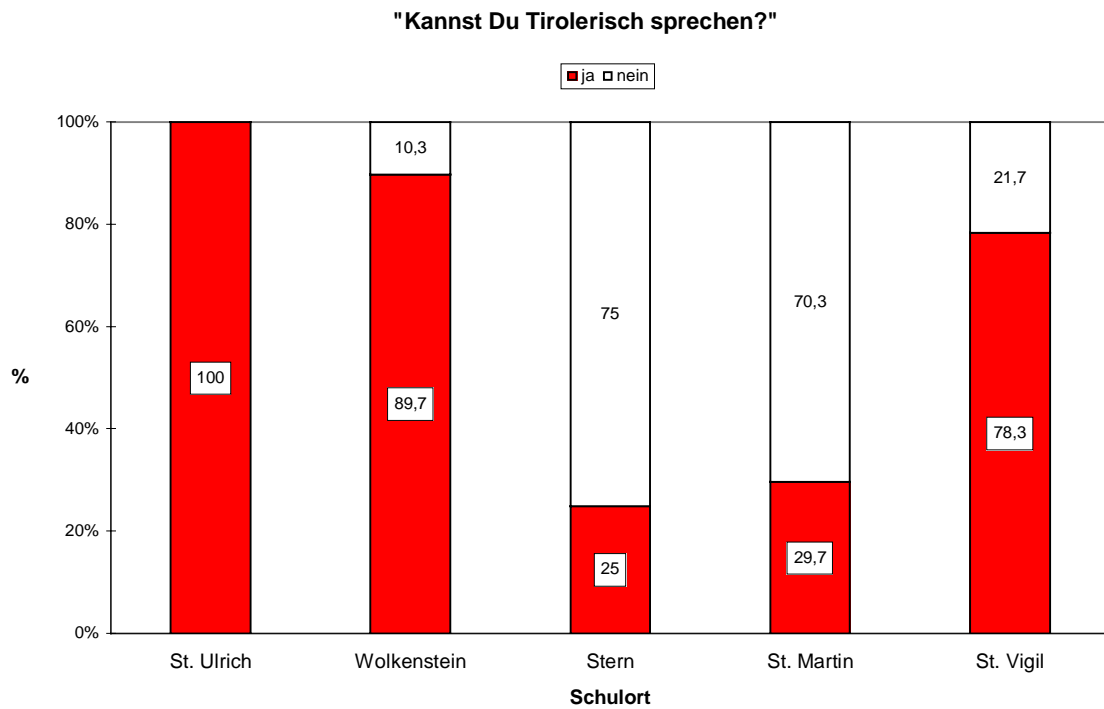


Diagramm 6.5: Kenntnisse in Tirolerisch unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 176)

Wie sind nun die Kenntnisse in den beiden Sprachen verteilt? Korreliert man die Deutsch- und Ladinischkenntnisse der Schüler miteinander, so teilt sich die Stichprobe in drei Hauptgruppen auf (vgl. Diagramm 6.6):

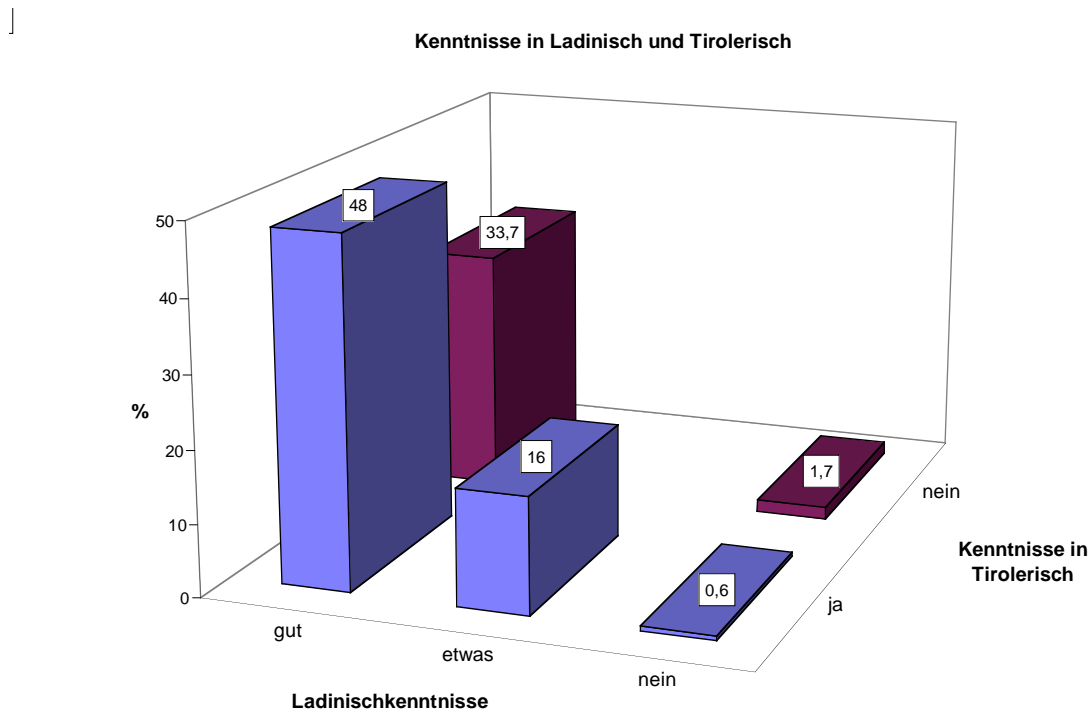


Diagramm 6.6: Kenntnisse in Ladinisch und Tirolerisch (n = 175)

- Ein Drittel (33,7 %) der Schüler kann gut Ladinisch sprechen, aber kein Tirolerisch.
- Knapp die Hälfte (48 %) der Schüler verfügt nach eigener Einschätzung über gute Ladinischkenntnisse und kann auch Tirolerisch sprechen.
- Ein weiteres Sechstel (16 %) spricht Tirolerisch, kann aber nur etwas Ladinisch.

Neben diesen finden sich in unserer Untersuchung drei Schüler, die weder Tirolerisch können noch gute Ladinischkenntnisse haben – in allen drei Familien wird Italienisch gesprochen –, und eine Schülerin,¹¹⁵ die angibt, nur Tirolerisch zu können.

6.2 Erste erlernte Sprache

Weiteren Aufschluß geben die Antworten auf die Frage nach der Sprache, die die Schüler zuerst sprechen gelernt haben: Von den insgesamt 195 Nennungen, die die Schüler abgaben, entfielen 61,5 % auf „nur Ladinisch“.¹¹⁶ Insgesamt haben 121 Schüler – das entspricht zwei Dritteln (66,4 %) der Stichprobe – zuerst alleine oder gleichzeitig mit einer anderen Sprache Ladinisch gelernt (s. Diagramm 6.7).

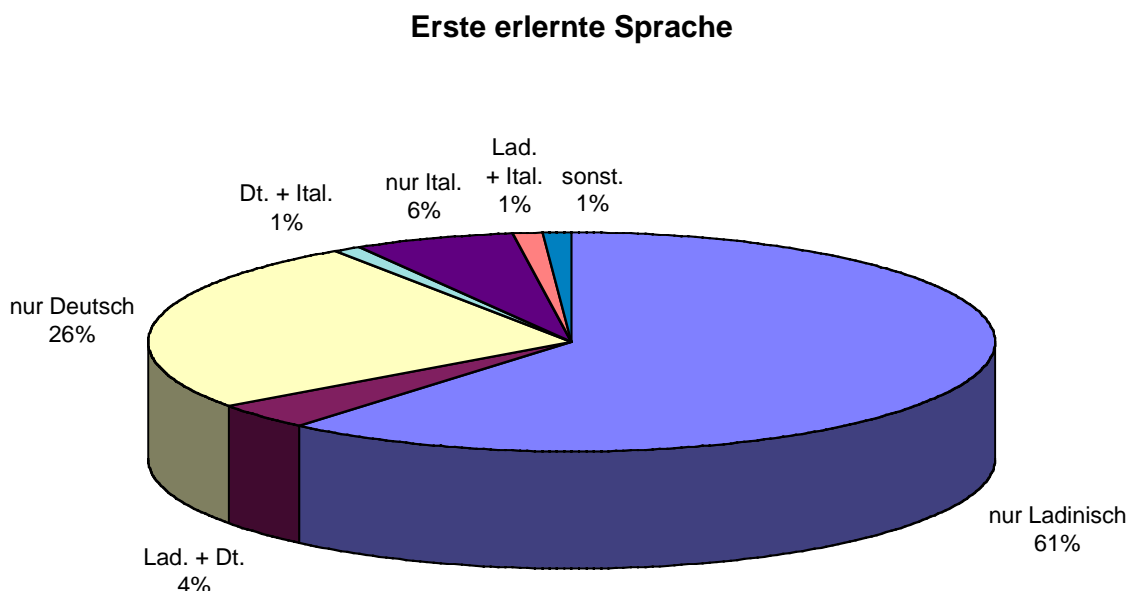


Diagramm 6.7: Erste erlernte Sprache unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia
(n = 182 Schüler, 195 Nennungen)

Auf Deutsch entfielen 29,7 % der Nennungen. Ein Viertel (25,8 %) der Schüler hat zuerst ausschließlich Deutsch gelernt, sieben weitere Schüler haben Deutsch gleichzeitig mit einem

¹¹⁵ s. Fußnote 111.

¹¹⁶ Um genau zu sein: Im Fragebogen waren die verschiedenen Unteridiome des Ladinischen in Südtirol aufgeführt – Grödnertisch, Badiotisch, Ennebergisch. Die Idiome der benachbarten dolomitenladinischen Täler – Ampezzanisch, Fodom und Fassanisch – mußten die Probanden ggf. selbständig einsetzen.

ladinischen Idiom, zwei zusammen mit Italienisch gelernt, und ein weiterer Schüler gibt an, von Anfang an Deutsch, Ladinisch und Italienisch zu sprechen.

Italienisch nennen elf Schüler (6 %) als alleinige Erstsprache, fünf weitere haben Italienisch zusammen mit Deutsch *oder* Ladinisch (je zwei Schüler) bzw. mit Deutsch *und* Ladinisch (ein Schüler) gelernt. Insgesamt macht Italienisch so 8,2 % der Antworten auf die Frage aus.

Mehrsprachig „von klein auf“ sind also die wenigsten Kinder in unserer Untersuchung: Insgesamt 13 Schüler (7,1 %) gaben auf die Frage nach der ersten erlernten Sprache mehrere Antworten.¹¹⁷ Bei sieben Schülern sind das Ladinisch und Deutsch, bei jeweils zwei Schülern Ladinisch und Italienisch bzw. Deutsch und Italienisch. Ein weiterer Schüler erklärt Ladinisch, Deutsch und Italienisch zu gleichzeitigen Muttersprachen, ein Schüler gibt an, gleichzeitig Grödnertisch und Badiotisch gelernt zu haben.

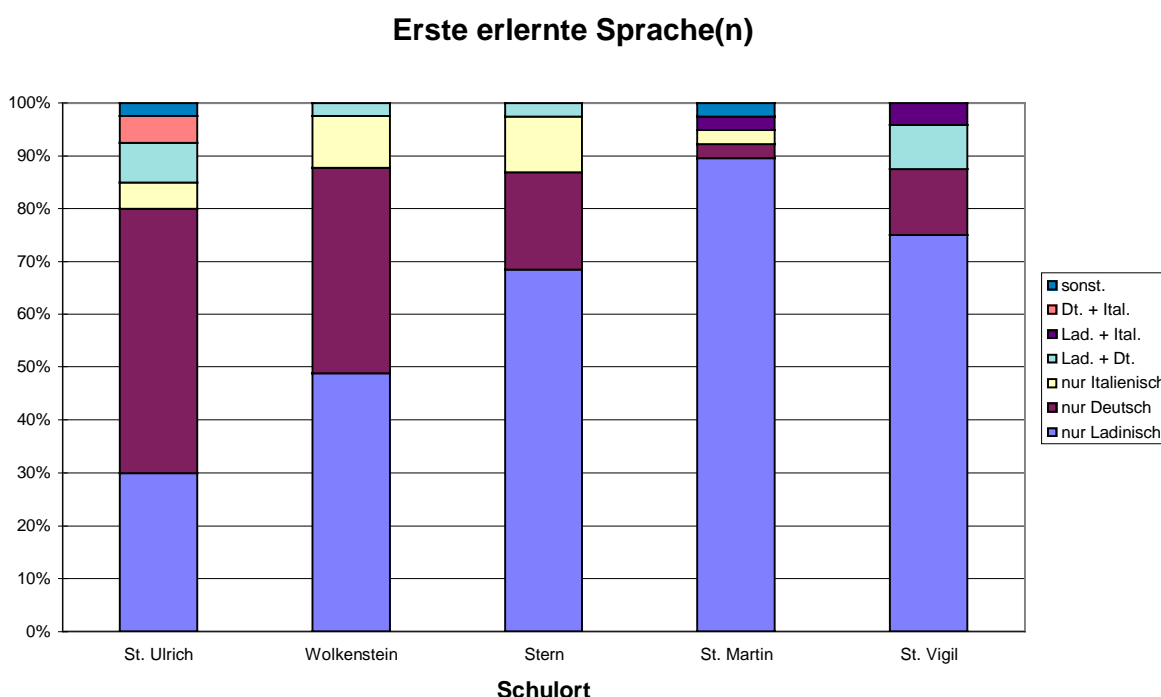


Diagramm 6.8: Erste erlernte Sprache nach Schulorten (n = 182 Schüler, 195 Nennungen)

Der Blick auf die einzelnen Ortschaften ergänzt das Bild, das die Fragen nach den Sprachkenntnissen in Ladinisch und Tirolerisch ergaben: In den Gemeinden des Gadertals und in Enneberg hat die Mehrzahl der Schüler zuerst Ladinisch sprechen gelernt: 71 % in Stern, 94,9 % in St. Martin, 87,5 % in St. Vigil (s. Diagramm 6.8).¹¹⁸ Deutsch haben in Stern und in St. Vigil nur jeweils 21 %, in St. Martin nur zwei Schüler als Kleinkind gelernt. Italienisch geben vier Schüler (10,5 %) in Stern, drei (7,8 %) in St. Martin und einer in St. Vigil als Muttersprache an.

¹¹⁷ Das sind allerdings bei weitem nicht alle Probanden, die in einem mehrsprachigen Zuhause aufwachsen (vgl. Abschn. 7.1.2). Zum Vergleich: Auch im bündnerromanischen Projektteil haben nur 9,2 % der Schüler gleichzeitig zwei Sprachen gelernt (vgl. Holtzmann 1991: 49).

¹¹⁸ Die Prozentangaben schließen Mehrfachantworten mit ein.

Anders in den Grödnertal Gemeinden: In Wolkenstein hat nur noch die Hälfte (51 %) der Befragten zuerst Ladinisch sprechen gelernt, der Anteil der von klein auf deutschsprachigen Kinder liegt hier schon bei 41,4 %. In St. Ulrich ist das Verhältnis Ladinisch (37,5 %) zu Deutsch (62,5 %) dann umgekehrt, die Mehrheit der Schüler hat hier also zuerst Deutsch sprechen gelernt. Italienisch ist in beiden Orten für jeweils zehn Prozent der Befragten die Sprache, die sie zuerst sprechen lernten.

Fünf der Schüler, die zwei Sprachen angaben, kommen aus St. Ulrich, drei aus St. Vigil. (Wie die folgenden Abschnitte zeigen werden, erwiesen sich diese beiden Gemeinden auch bei anderen Variablen als stärker mehrsprachig geprägt als St. Martin, Stern oder Wolkenstein.)

6.3 Geographische Herkunft und Ladinischkenntnisse der Eltern

6.3.1 Geographische Herkunft der Eltern

Einen Hinweis auf die Geschlossenheit der ladinischen Sprachgruppe gibt die geographische Herkunft der Eltern der befragten Schüler. Drei von vier Müttern (76,5 %) und vier von fünf Vätern (82,4 %) sind innerhalb der Ladinia aufgewachsen,¹¹⁹ die übrigen stammen in den meisten Fällen aus dem deutschsprachigen Teil Südtirols und nur in wenigen Fällen aus anderen Regionen Italiens (5 Väter) oder aus dem Ausland (5 Mütter).¹²⁰

Auf die einzelnen Erhebungsorte bezogen, reicht der Anteil der innerhalb der Ladinia aufgewachsenen Mütter von 63,2 % in St. Ulrich über 79,4 % in Stern, 81,6 % in Wolkenstein, 82,6 % in St. Vigil bis 97 % in St. Martin (s. Diagramm 6.9). Der Anteil aus der Ladinia stammender Väter bewegt sich zwischen 76,3 % in Wolkenstein und 100 % in St. Martin; dazwischen liegen Stern (81,1 %), St. Ulrich (82,1 %) und St. Vigil (91,3 %).

Wie die meisten anderen europäischen Kulturen ist auch die ladinische eine patrilokale Gesellschaft: Während drei von vier Vätern (74,7 %) in unserer Untersuchung am selben Ort leben, an dem sie auch aufgewachsen sind, kommt fast die Hälfte der Mütter (46 %) aus einem anderen als dem aktuellen Wohnort.

In Wolkenstein, Stern und St. Ulrich sind jeweils über die Hälfte (51,3 %, 52,8 % bzw. 56,4 %) der Mütter zugezogen (s. Diagramm 6.10). In Wolkenstein ist auch der Anteil am Ort aufgewachsener Väter niedriger (57,5 %); in Stern (70,3 %) und – überraschenderweise – in St. Ulrich liegt er deutlich höher (76,9 %). Insgesamt geringe Mobilität weisen die Eltern von St. Martin und St. Vigil auf: Fast alle Väter (97,4 %) und zwei Drittel (66,7 %) der Mütter in St. Martin sind am Ort aufgewachsen. In St. Vigil leben jeweils sieben von zehn Elternteilen (70,8 %) am Ort ihrer Kindheit.

¹¹⁹ Hier zählen auch die Elternteile mit, die in den ladinischen Tälern außerhalb Südtirols aufgewachsen sind: Vier Mütter stammen aus Buchenstein, jeweils ein Vater kommt aus dem Fassatal bzw. aus Cortina d'Ampezzo.

¹²⁰ Der Vergleich mit dem bündnerromanischen Projektteil zeigt, daß dort deutlich mehr Elternteile aus anderen Regionen bzw. Kantonen der Schweiz oder aus dem Ausland kommen (vgl. Holtzmann 1991: 44 ff.).

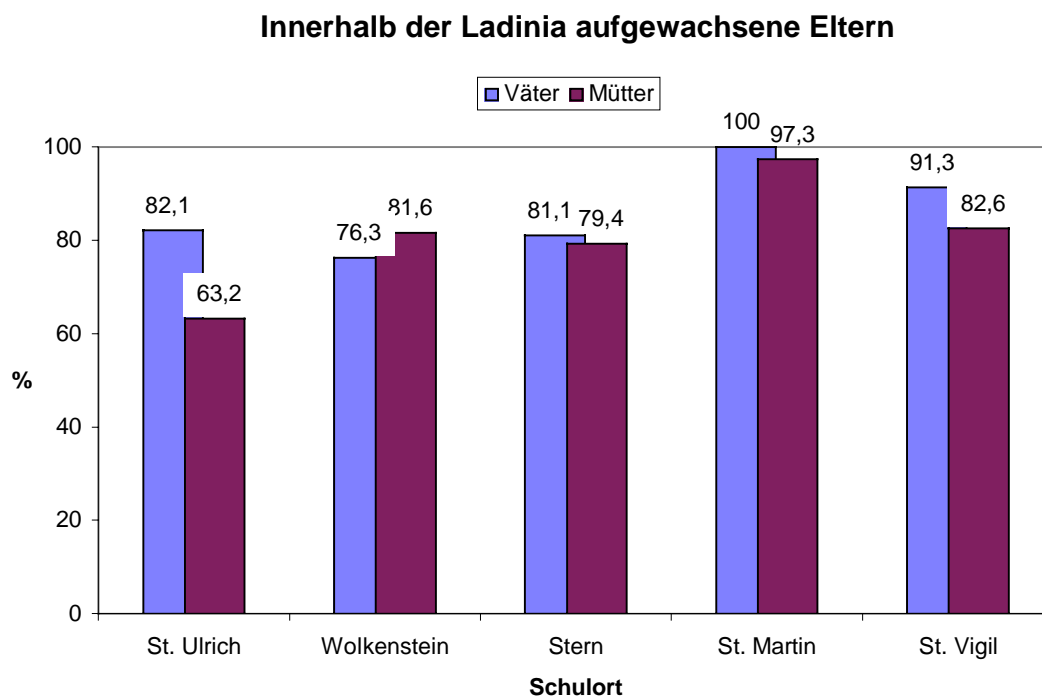


Diagramm 6.9: Anteil der innerhalb der Ladinia aufgewachsenen Eltern
(n = 170 Mütter, 176 Väter)

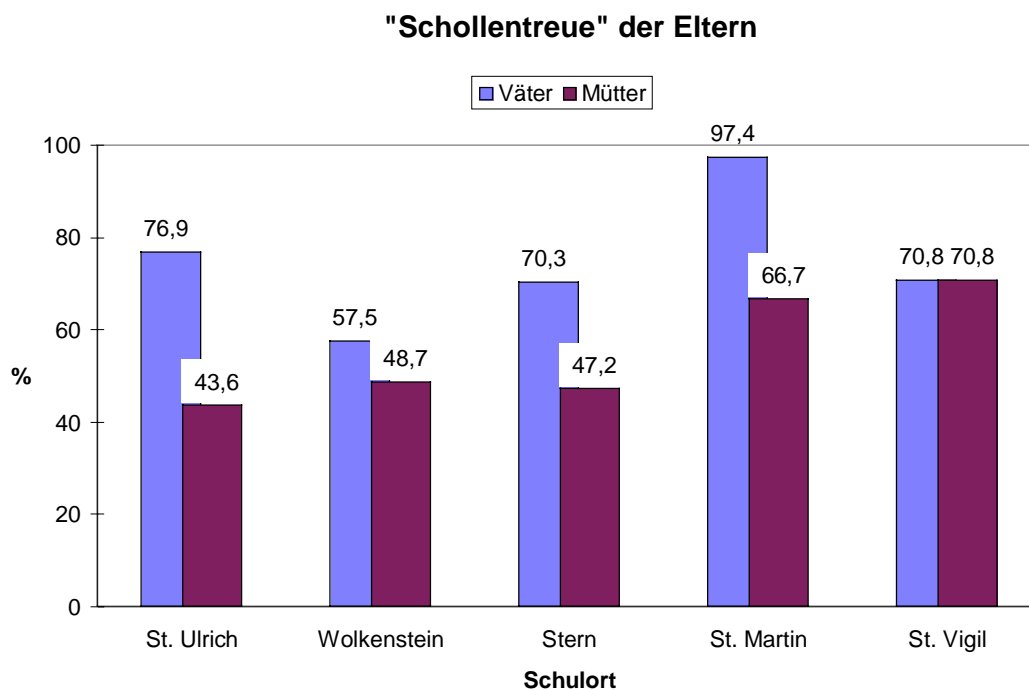


Diagramm 6.10: Anteil von Eltern, die am selben Ort leben, an dem sie aufgewachsen sind
(n = 174 Mütter, 178 Väter)

6.3.2 Ladinischkenntnisse der Eltern

Es ist zu erwarten, daß die Sprachkompetenz der Kinder wesentlich von den Sprachkenntnissen der Eltern abhängt. In unserer Umfrage konnten nach Auskunft ihrer Kinder 160 Mütter (88,4 %) und 168 Väter (92,8 %) Ladinisch sprechen.¹²¹ Am stärksten verbreitet sind Ladinischkenntnisse unter den Eltern in St. Martin (97,4 % der Mütter; alle Väter) und in St. Vigil (91,3 % bzw. 95,7 %). In Stern können etwas weniger Eltern Ladinisch (89,5 % der Mütter; 92,1 % der Väter), in Wolkenstein sind es jeweils 35 (jew. 85,4 %) von 41 Elternteilen (s. Diagramm 6.11).

Unter den Eltern aus St. Ulrich verfügen 84,2 % der Mütter und 92,5 % der Väter über Ladinischkenntnisse. Wie bei anderen Variablen bildet der Ort also auch in bezug auf die Ladinischkenntnisse unter der Elterngeneration zu unseren Probanden das Schlußlicht. Gemessen an der Zahl von Eltern, die nicht innerhalb der Ladinia geboren sind (36,8 % der Mütter; 17,9 % der Väter), können in St. Ulrich zwar relativ viele Eltern Ladinisch sprechen. Allerdings wird die Sprache hier nur in jeder dritten Familien an die Kinder weitergegeben (vgl. Abschn. 6.3.3).

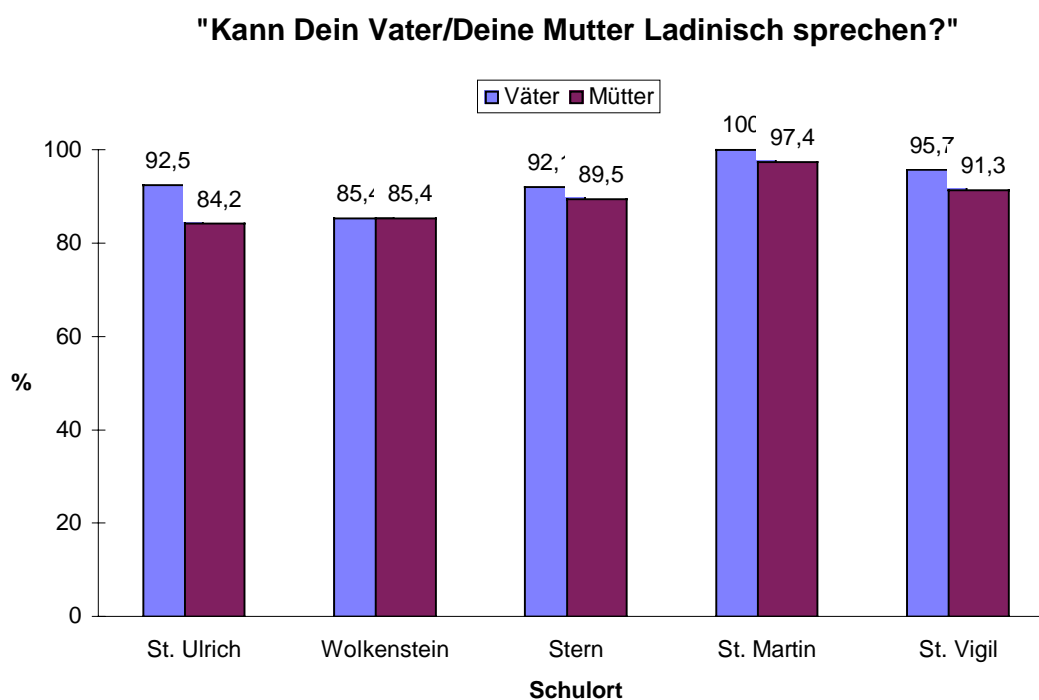


Diagramm 6.11: Ladinischkenntnisse der Eltern von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 179 Mütter, 181 Väter)

In 150 (83,8 %) von 180 Familien, über die in diesem Punkt Informationen vorliegen, können beide Elternteile Ladinisch sprechen. In 16 Familien (8,9 %) verfügt nur der Vater, in weiteren zehn Familien (5,6 %) nur die Mutter über Ladinischkenntnisse. Nur in drei Familien

¹²¹ Die Antwortmöglichkeiten auf unsere Fragen „Kann Dein Vater Ladinisch sprechen?“ bzw. „Kann Deine Mutter Ladinisch sprechen?“ lauteten jeweils „ja“ und „nein“. Der Versuch, die elterlichen Ladinischkenntnisse qualitativ zu erfassen, hätte den Rahmen des Fragebogens gesprengt, der mit 108 Einzelinformationen für die Schüler ohnehin schon am Rande des Machbaren – und des Zumutbaren – lag.

können weder Vater noch Mutter Ladinisch. Umgekehrt heißt das, daß in fast allen Familien zumindest ein Elternteil Ladinisch kann.

6.3.3 Weitergabe von Ladinisch an die Kinder

Für das Überleben von Kleinsprachen ist die Weitergabe an die nächste Generation von entscheidender Bedeutung. In unserer Untersuchung ist dieser Faktor durchaus als positiv einzustufen:

In den Familien, in denen beide Elternteile Ladinisch können, haben drei von vier Kindern (76,5 %) diese Sprache – alleine oder zusammen mit einer anderen Sprache – von ihren Eltern gelernt. 27 Kinder (18,1 %) lernten zuerst Deutsch, fünf (3,4 %) Italienisch und zwei (1,3 %) Deutsch und Italienisch, obwohl beide Eltern des Ladinischen mächtig sind. Man muß dabei allerdings bedenken, daß nicht alle Eltern, die Ladinisch können, diese Sprache auch zur Muttersprache haben, und insofern ist nicht zu erwarten, daß alle Kinder „automatisch“ bereits zu Hause Ladinisch lernen.

In Familien, in denen nur ein Elternteil Ladinisch kann, kommt hinzu, daß dieser Elternteil von der Kommunikation ausgeschlossen wäre, wenn der andere mit dem Kind Ladinisch spräche. Es überrascht deshalb nicht, daß in den 15 Familien, in denen nur der Vater Ladinisch kann, nur zwei Kinder neben einer anderen Sprache von klein auf auch Ladinisch lernen, zwölf dagegen nur mit Deutsch und eines mit Italienisch aufwachsen. Auch dort, wo nur die Mutter Ladinisch kann, lernten die Kinder eher ausschließlich Deutsch oder Italienisch (jew. vier Kinder) als Ladinisch (zwei Kinder).

Unter dem Strich lernen so in zwei von drei Familien (67,8 %), in denen mindestens ein Elternteil Ladinisch kann, auch die Kinder Ladinisch.

6.4 Sprachunterricht

6.4.1 Erste unterrichtete Sprache

Nach den Vorgaben der Schulordnung für die „paritätische“ Schule in den ladinischen Tälern Südtirols erfolgt die Alphabetisierung in der ersten Klasse in italienischer Sprache – es sei denn, die Zahl der Schulanfänger rechtfertigt in einem Ort eine zusätzliche erste Klasse, in der dann Lesen und Schreiben auf deutsch vermittelt werden kann (vgl. Abschn. 4.3.4). In beiden Fällen ist Ladinisch Hilfs- und Erklärungssprache.

In unserer Untersuchung gaben die Schüler aus Gröden mehrheitlich an, zuerst nur auf deutsch unterrichtet worden zu sein (St. Ulrich 87,5 %; Wolkenstein 63,4 %) (s. Diagramm 6.12). Dagegen nannten die Schüler aus Stern und St. Vigil überwiegend Italienisch als einzige erste Unterrichtssprache (88,9 % bzw. 87,5 %). Die Schüler aus St. Martin gaben interessanterweise in der Mehrheit (71,8 %) ausschließlich Badiotisch als erste Unterrichtssprache an, nur knapp ein Viertel (23,1 %) nannte Italienisch.

Für die Gesamtheit der untersuchten Schüler ergibt sich so eine Verteilung von rund 42 % auf Italienisch, 36 % auf Deutsch und 18 % auf Ladinisch als zuerst unterrichtete Sprache (s. Diagramm 6.13).

"Welche Sprache wurde in der Schule zuerst unterrichtet?"

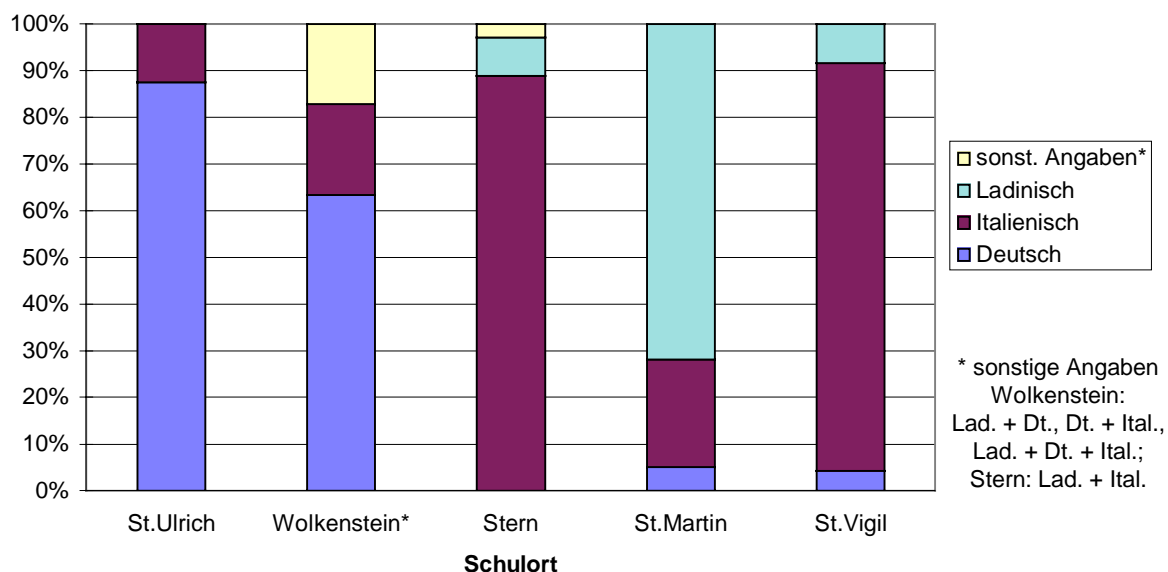


Diagramm 6.12: Erste unterrichtete Sprache nach Schulorten (n = 180)

"Welche Sprache wurde in der Schule zuerst unterrichtet?"

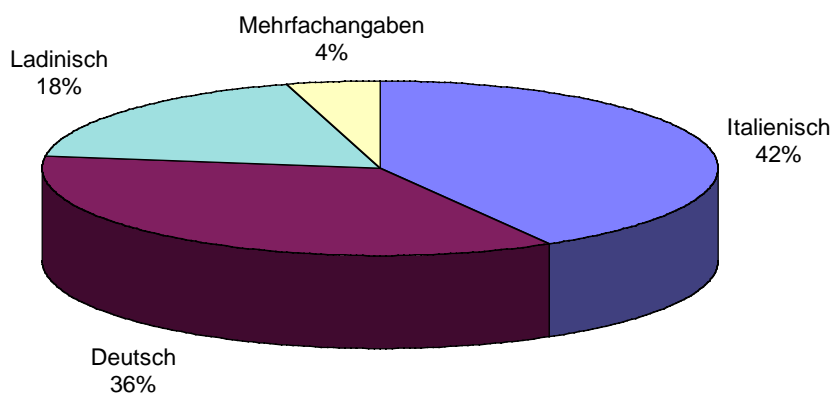


Diagramm 6.13: Erste unterrichtete Sprache unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 180)

Für die Hälfte der von uns untersuchten Schüler begann die Schulkarriere nicht in der Muttersprache. Mit unseren Daten ist das auf zweifachem Weg zu belegen: zum einen durch die Korrelation der Informationen über die „erste unterrichtete Sprache“ mit denen über die „erste

erlernte Sprache“, zum anderen durch die Korrelation der Variable „erste unterrichtete Sprache“ mit den Variablen „erste Fremdsprache“ bzw. „zweite Fremdsprache“. ¹²²

Knapp ein Viertel (23 %) der Schüler wurde zuerst auf deutsch unterrichtet und hat diese Sprache auch zuerst sprechen gelernt. 32 Schüler, das entspricht 18 %, geben an, zuerst in ihrer Muttersprache Ladinisch unterrichtet worden zu sein (wie oben zu sehen ist, gingen diese Schüler fast alle in St. Martin zur Schule). Neun Schüler (5,1 %) nennen Italienisch als Muttersprache und geben an, in dieser Sprache auch zuerst unterrichtet worden zu sein. ¹²³

Nur jedes vierte (27,4 %) der 117 Kinder, die zuerst Ladinisch sprechen gelernt haben, wurde in dieser Sprache auch eingeschult, für jedes zweite (47,9 %) ladinischsprachige Kind war die Fremdsprache Italienisch die erste Unterrichtssprache, für jedes fünfte (20,5 %) dieser Kinder begann der Unterricht auf deutsch.

Erster Unterricht in der Muttersprache

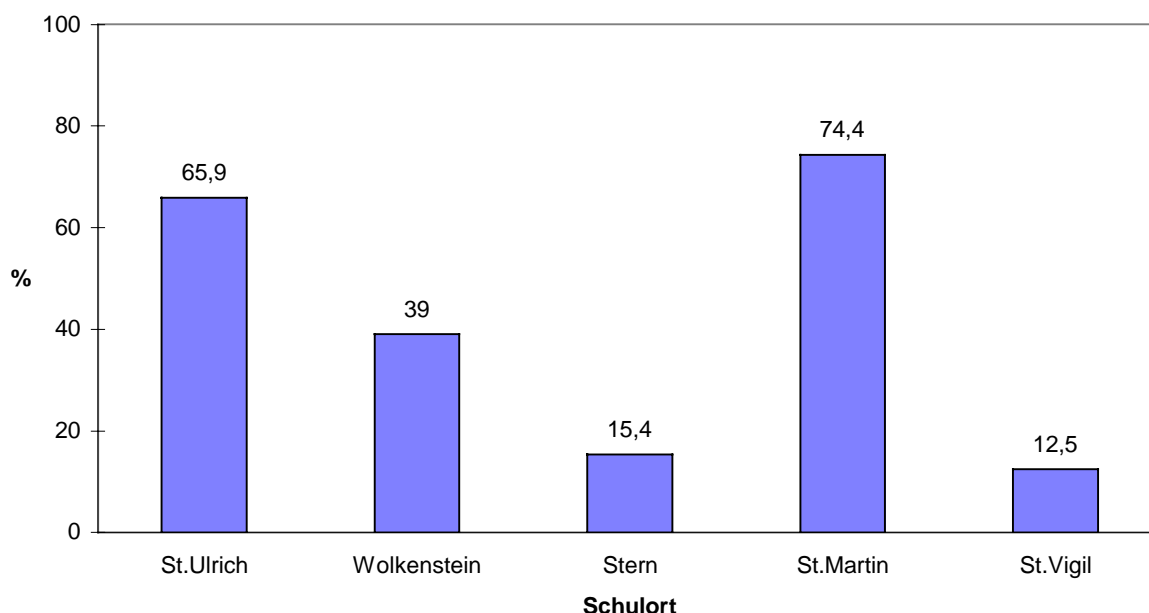


Diagramm 6.14: Anteil von Schülern, deren erste Unterrichtssprache auch ihre Muttersprache ist (n = 81)

Wie eben bereits angedeutet, fallen erste erlernte und erste unterrichtete Sprache am ehesten in St. Martin zusammen; bei drei von vier Schülern (74,4 %) sind die beiden Variablen hier deckungsgleich (s. Diagramm 6.14). In St. Ulrich beginnt der Unterricht für zwei von drei Schülern (65,9 %) in der zuerst gelernten Sprache – anders als in St. Martin ist das hier zumeist Deutsch. In Wolkenstein kamen nur vier von zehn Schüler (39 %) in den Genuß eines muttersprachlichen Erstunterrichts, in Stern war dies nur jedem siebten (15,4 %), in St. Vigil

¹²² Die Tatsache, daß beide Wege zu gleichen Ergebnissen führen, zeigt m. E. die Gewissenhaftigkeit, mit der die Probanden die Fragebogen ausfüllten.

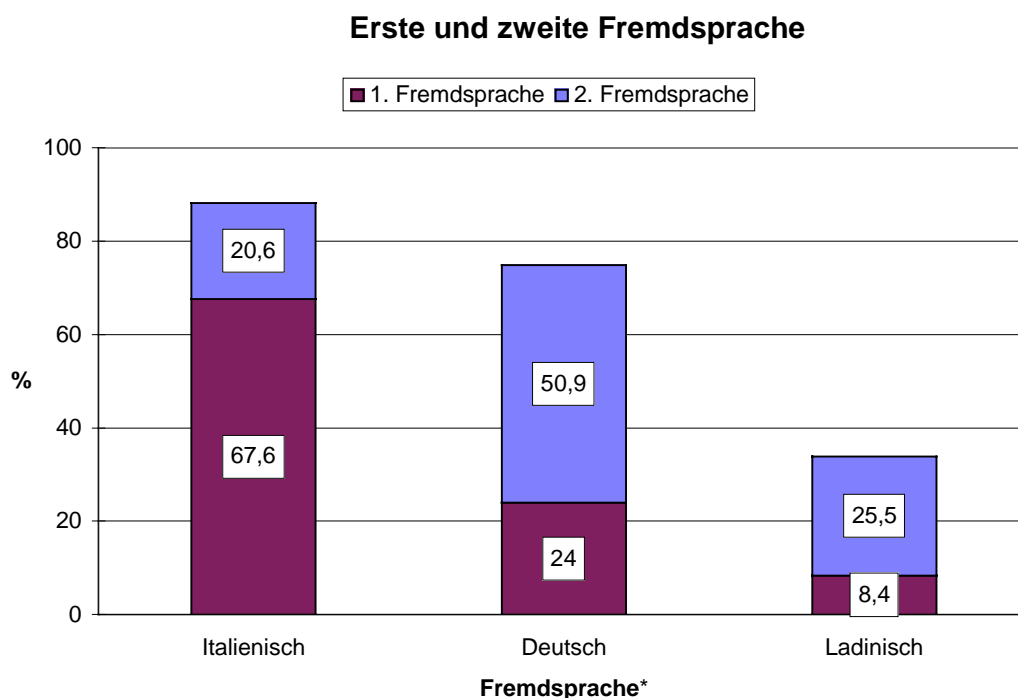
¹²³ Das Kapitel über die Sprachkompetenz wird zeigen, daß sich eine Übereinstimmung von Muttersprache und erster Unterrichtssprache nicht positiv auf die formalsprachliche Kompetenz auswirken muß.

nur jedem achten Schüler (12,5 %) vergönnt. Wir werden an späterer Stelle sehen, wie sich das auf die sprachliche Kompetenz der Schüler auswirkt.

6.4.2 Fremdsprachen

Wie bereits die Antworten auf die Frage nach der ersten erlernten Sprache zeigen, sind für die meisten Schüler in den ladinischen Tälern Südtirols Italienisch und Deutsch tatsächlich Fremdsprachen. Neun von zehn Schülern (88,2 %) geben Italienisch, drei von vier (74,9 %) Deutsch als erste oder zweite Fremdsprache an. Ladinisch ist dagegen nur für ein Drittel (33,9 %) der Probanden eine „fremde Sprache“ (s. Diagramm 6.15).

Von 164 Schülern, die sowohl eine erste als auch eine zweite Fremdsprache angeben, nennt die Hälfte (49,4 %) die Kombination Italienisch/Deutsch, weitere 14 % die Reihenfolge Deutsch/Italienisch. Die zweitgrößte Gruppe (19,5 %) bilden die Schüler, die Italienisch als erste und Ladinisch als zweite Fremdsprache gelernt haben; zehn weitere Schüler (6,1 %) haben sich diese beiden Sprachen in umgekehrter Reihenfolge angeeignet, also zuerst Ladinisch und dann Italienisch gelernt. Eine andere Gruppe von ebenfalls zehn Schülern (6,1 %) gibt als erste Fremdsprache Deutsch und als zweite Ladinisch an, und ein einzelner Schüler nennt umgekehrt Ladinisch und Deutsch.¹²⁴



* nicht ausgewiesen: 2,9 % sonstige Angaben

Diagramm 6.15: Erste und zweite Fremdsprache unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 179 bzw. 165 Schüler)

¹²⁴ Der Vollständigkeit halber: Acht Schüler (4,8 %) kreuzten Kombinationen von Südtiroler Sprachen mit Englisch oder Französisch an.

Erwartungsgemäß fallen auch die Angaben über Fremdsprachen in den einzelnen Orten recht unterschiedlich aus, vor allem was Deutsch und Ladinisch betrifft (s. Diagramm 6.16). Italienisch taucht in den Antworten relativ gleichmäßig auf; es wird von 75 (St. Vigil) bis 97 % (St. Martin) der Befragten als Fremdsprache bezeichnet (Stern: 81,6 %; Wolkenstein: 82,9 %; St. Ulrich: 89,5 %).

Für Ladinisch und Deutsch zeigen sich erneut einander entgegenlaufende Verteilungen. Je weiter die Befragten von Bozen entfernt leben, desto häufiger ist Deutsch eine Fremdsprache für sie: in St. Ulrich nicht einmal für ein Drittel (31,6 %), in Wolkenstein für knapp zwei Drittel (63,4 %) in Stern für rund 85 %; in St. Martin und St. Vigil empfinden jeweils neun von zehn Schülern Deutsch als Fremdsprache (89,7 bzw. 91,7 %).

Umgekehrt verhält es sich mit Ladinisch, wenn auch auf einem niedrigeren Niveau: In St. Martin und St. Vigil ist Ladinisch für die wenigsten Schüler Fremdsprache (5,1 bzw. 12,5 %); in Stern lernte etwa ein Viertel (23,7 %) der Schüler Ladinisch dazu, in Wolkenstein bald die Hälfte (43,9 %) und in St. Ulrich fast zwei Drittel (65,8 %).

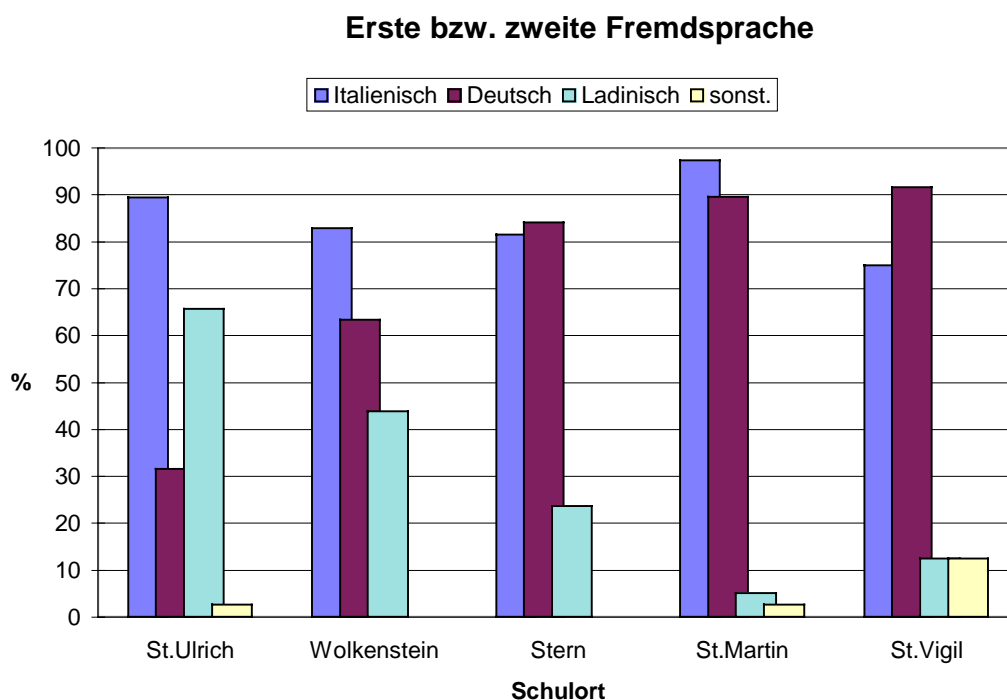


Diagramm 6.16: Erste bzw. zweite Fremdsprache nach Schulorten
(n = 180 Schüler, 344 Nennungen)

7 Habituelle Mehrsprachigkeit (Sprachgebrauch)

7.1 Sprachgebrauch in der Familie

Wenn auch nicht alle Jugendlichen, deren Eltern Ladinisch können, diese Sprache zuerst sprechen lernen (vgl. Kap. 6.3.3), so hat Ladinisch doch einen festen Platz in der häuslichen Kommunikation der Familien (s. Diagramm 7.1), vor allem im Gadertal und in Enneberg. Zusammengenommen sprechen vier Fünftel (81 %) der befragten Schüler zu Hause Ladinisch, jeder dritte (31 %) spricht – ausschließlich oder neben anderen Sprachen – Deutsch, und insgesamt 12,5 % setzen Italienisch ein.¹²⁵

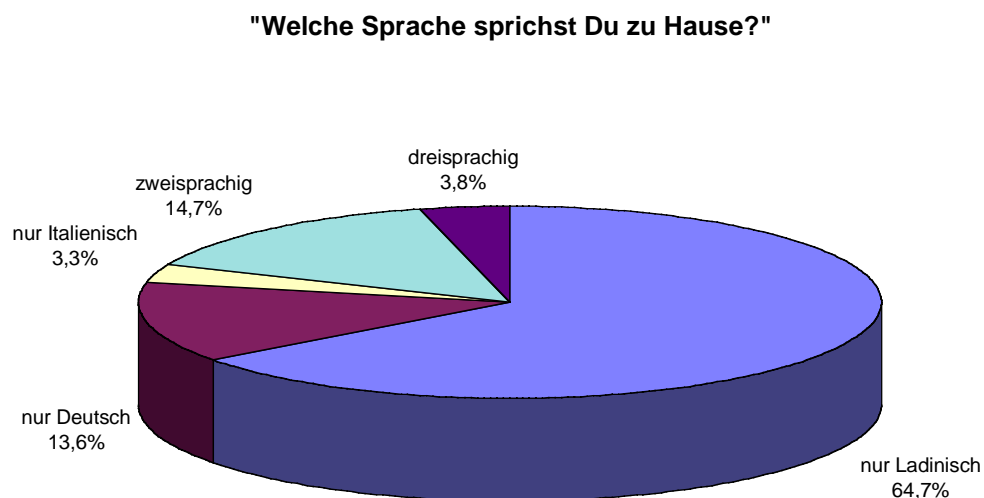


Diagramm 7.1: Sprache in der Familie von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (einschl. Mehrfachnennungen; n = 184 Schüler, 230 Nennungen)

Wieder sind St. Martin und St. Vigil die Gemeinden mit dem höchsten ladinischen Anteil (100 bzw. 95,8 %) (s. Diagramm 7.2). Auch in Stern (79,5 %) und Wolkenstein (78 %) wird in der großen Mehrzahl der Familien Ladinisch gesprochen. In St. Ulrich findet Ladinisch immerhin noch in sechs von zehn (58,5 %) Familien Verwendung, allerdings häufig neben Deutsch.¹²⁶

¹²⁵ Die Angaben schließen Mehrfachantworten ein und ergeben deshalb zusammengekommen mehr als 100 %.

¹²⁶ Die Vollerhebung des Istitut Pedagogich Ladin von 1988 unter allen Eltern von schulpflichtigen Kindern in Gröden und im Gadertal (mit Enneberg) kommt bei gleicher Fragestellung („Co vëniel pa rujnà te familia?“) zu fast identischen Ergebnissen (vgl. Vittur 1990: 12; s. a. Abschn. 4.3.2 der vorliegenden Arbeit):

- für den Anteil der einzelnen Sprachen in den Familien: Ladinisch 79 %; Deutsch 30,9 %; Italienisch 7,1 %; nur Ladinisch 63,1 %; nur Deutsch 16,6 %; nur Italienisch 2,6 %;
- für den Anteil mehrsprachiger Familien: 84,4 % einsprachig; 16 % zweisprachig; 0,9 % dreisprachig;
- für Ladinisch als Sprache in der Familie: St. Ulrich 54,1%; Wolkenstein 68,3 %; Stern 81,4 %; St. Martin 100 %; St. Vigil 90,9 %;

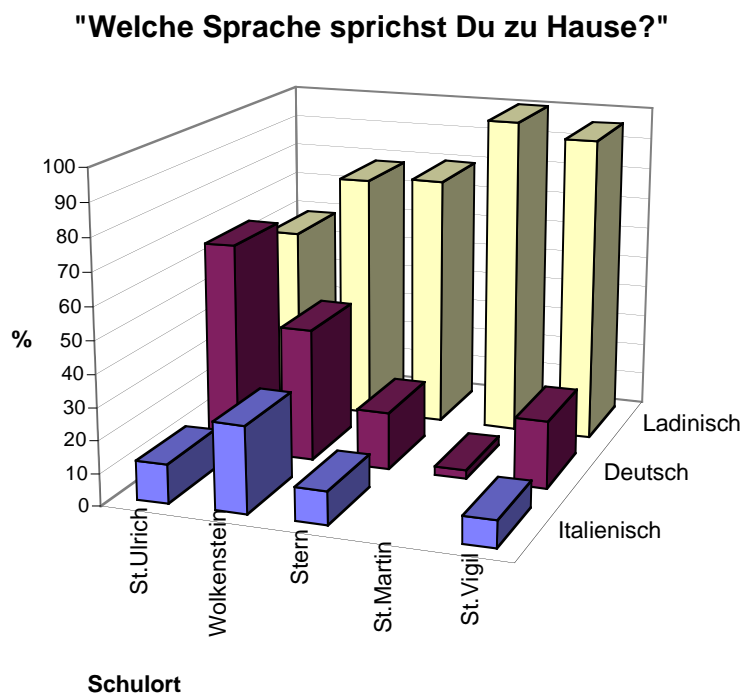


Diagramm 7.2: Sprache in Familie der Südtiroler Ladinia nach Schulorten
(einschl. Mehrfachnennungen; n = 184 Schüler, 230 Nennungen)

7.1.1 Einsprachige Familien

In der Mehrzahl der Familien (64,7 %) in den untersuchten Orten wird ausschließlich Ladinisch gesprochen (s. Diagramm 7.1). In St. Martin sprechen mit einer Ausnahme alle Familien ausschließlich Ladinisch, in Stern und St. Vigil kommen jeweils knapp drei Viertel der Schüler aus einsprachig ladinischen Familien (71,8 bzw. 70,8 %) (s. Diagramm 7.3). In Wolkenstein lebt nur jeder zweite Schüler (51,2 %) in einer einsprachig ladinischen Familie, in St. Ulrich nur jeder dritte (36,6 %). Während in Stern in den übrigen einsprachigen Familien zu gleichen Teilen Italienisch oder Deutsch (je vier Familien) gesprochen wird, gibt es in den Grödner Gemeinden mehr einsprachig deutsche Heime (Wolkenstein sechs, St. Ulrich 13 von jew. 41 Familien). In St. Ulrich findet man damit fast ebenso viele einsprachig deutsche wie einsprachig ladinische Familien.

Insgesamt ist knapp ein Siebtel (13,6 %) der Familien rein deutschsprachig, nur in sechs Familien (3,3 %) wird ausschließlich Italienisch gesprochen.

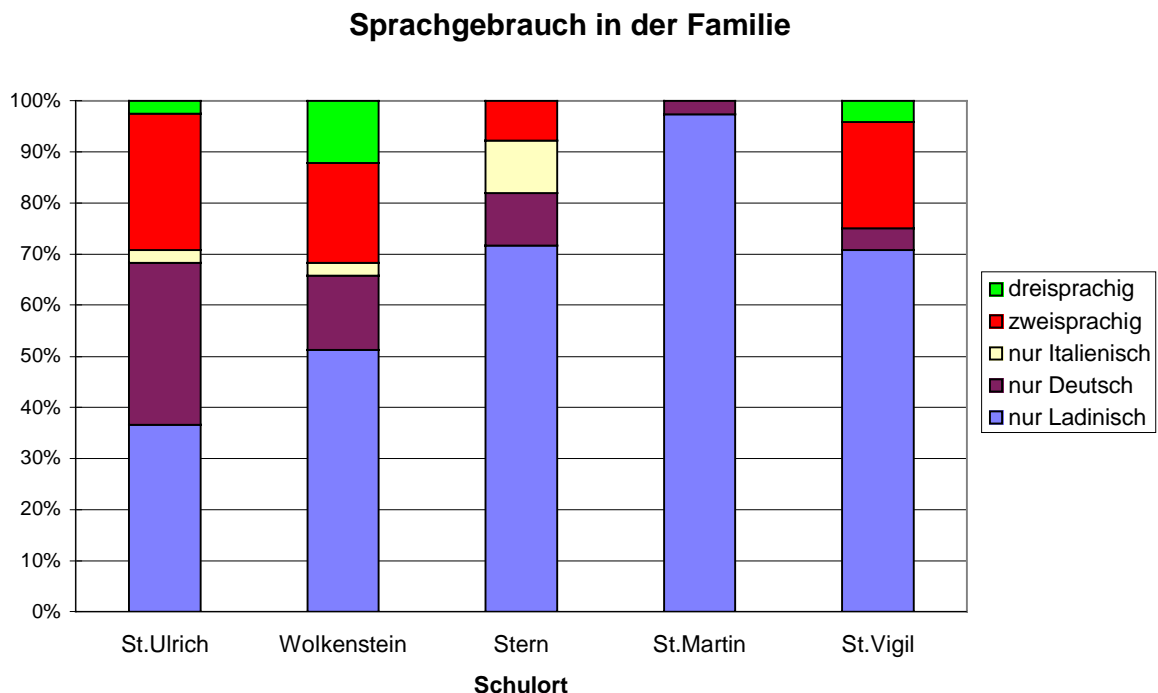


Diagramm 7.3: Sprachgebrauch in den Familien von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 184)

7.1.2 Mehrsprachige Familien

Unter den untersuchten 82 Grödner und 102 Gadertaler und Enneberger Familien gibt es 34 (18,5 %), in denen mehrere Sprachen nebeneinander benutzt werden, das heißt, fast jeder fünfte Schüler kommt aus einem mehrsprachigen Haus (s. Diagramm 7.1). Sieben dieser Familien (3,8 %) bedienen sich nach Angabe ihrer Kinder sogar aller dreier Südtiroler Sprachen. In den zweisprachigen Familien ist die häufigste Kombination die von Ladinisch und Deutsch (16 Familien), gefolgt von Ladinisch–Italienisch und Deutsch–Italienisch (jew. fünf Familien). In einer Familie in St. Vigil und einer weiteren in St. Ulrich werden zwei verschiedene ladinische Idiome nebeneinander verwendet. Eine Schülerin aus St. Ulrich spricht zu Hause neben dem tirolerdeutschen Dialekt auch Niederländisch.

In diesem Punkt, der häuslichen Mehrsprachigkeit, zeigt sich ein weiterer systematischer Unterschied zwischen Gadertal und Gröden (s. Diagramm 7.3): Während in Wolkenstein – hier kommen alleine fünf aller untersuchten Schüler aus dreisprachigen Familien – und in St. Ulrich 13 bzw. 12 von jeweils 41 Familien zu Hause mehrere Sprachen einsetzen, ist das in Stern nur in drei (von 39) und in St. Martin in keiner Familie der Fall. In St. Vigil kamen sechs Schüler (von 24) aus mehrsprachigen Familien.

7.2 Sprachgebrauch mit einzelnen Verwandten

Die Frage nach den Sprachgewohnheiten innerhalb der Familie wurde in unserer Untersuchung weiter differenziert, indem nach der Verwendungshäufigkeit der drei Südtiroler Sprachen mit den einzelnen Familienmitgliedern – den Eltern, Geschwistern, Großeltern sowie

Onkeln und Tanten – gefragt wurde. Insgesamt geben die Verwendungsfrequenzen *innerhalb* der einzelnen Sprachen recht einheitliche Bilder ab, das heißt, in ihrer Gesamtheit sprechen die Schüler mit ihren verwandten Gesprächspartnern z. B. Ladinisch etwa gleich häufig (vgl. Diagramm 7.6). Analog gilt das auch für Italienisch und den tirolerdeutschen Dialekt.

Für den Sprachgebrauch mit Verwandten steht exemplarisch die jeweilige Verwendungshäufigkeit einer Sprache mit den Eltern. Wegen seiner grundlegenden Bedeutung auch für die Spracherziehung der Kinder soll im folgenden zunächst der Sprachgebrauch mit den Eltern besonders beleuchtet werden.

7.2.1 Sprachgebrauch mit den Eltern

Wie oben bereits gezeigt, wird in Gröden, im Gadertal und in Enneberg in den meisten Familien Ladinisch gesprochen, in vielen sogar ausschließlich (s. die Diagramme 7.1, 7.2 u. 7.3). Ladinisch ist auch von der tatsächlichen Frequenz her die am häufigsten *verwendete* Sprache in diesen Tälern. Drei Viertel der befragten Kinder geben an, mit der Mutter bzw. dem Vater „oft“ Ladinisch zu sprechen (72,6 bzw. 75,6 %) (s. Diagramm 7.4). Ein weiterer Teil schränkt die Verwendungshäufigkeit von Ladinisch mit den Eltern ein und gibt an, „selten“ mit Mutter (12,8 %) oder Vater (14,2 %) Ladinisch zu sprechen. 14,5 bzw. 10,2 % der Schüler sprechen nie Ladinisch mit den Eltern.

Tirolerisch und Italienisch werden mit annähernd gleich vielen Elternteilen gesprochen (zwischen 40 und 45 %), allerdings in unterschiedlicher Häufigkeit: Während Deutsch, wo es gesprochen wird, häufiger zum Einsatz kommt (mit 25,3 % der Väter und 31,4 % der Mütter „oft“), findet Italienisch eher selten Verwendung (mit 8,7 % der Väter und 6,9 % der Mütter „oft“).

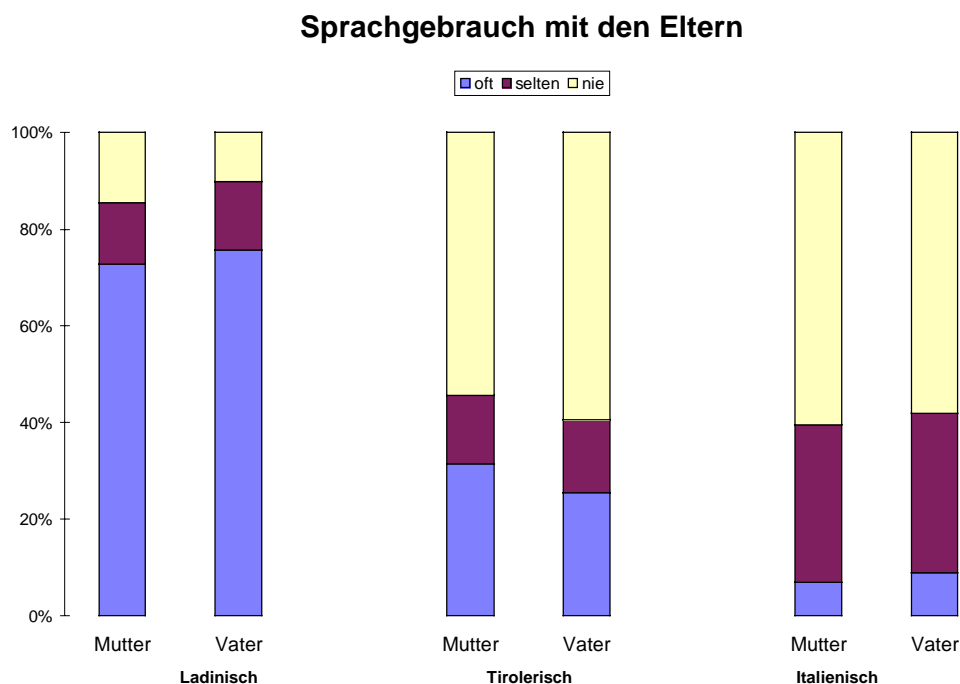


Diagramm 7.4: Sprachgebrauch mit den Eltern unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 154–179)

Von Interesse ist natürlich auch die Frage, ob in allen Familien, in denen ein oder beide Elternteile Ladinisch können, diese Sprache tatsächlich auch gesprochen wird. Korreliert man die Angaben über die Verwendungshäufigkeit von Ladinisch mit der Mutter resp. dem Vater mit denen über die Sprachkenntnisse der Eltern (s. Abschnitt 6.3.2), so erhält man ein Bild, wie es Diagramm 7.5 darstellt.

Wie wir oben schon gesehen haben, sprechen in drei von vier Familien der Südtiroler Ladinia die Eltern oft Ladinisch mit den Kindern. Laut Angabe ihrer Kinder können jedoch weitere 16,1 % der Mütter und 17,8 % der Väter Ladinisch (vgl. Diagramm 7.4), benutzen die Sprache jedoch nur selten (9,2 % der Mütter; 13,8 % der Väter). Nur in wenigen Fällen (6,9 % der Mütter; 4 % der Väter) sprechen Kinder mit einem Elternteil nicht Ladinisch, obwohl dieser der Sprache mächtig ist.

Wo die Eltern Ladinisch können, sprechen sie es also in der Regel auch mit ihren Kindern. Es gibt aber offensichtlich Familien, in denen das „Ladinischpotential“, das sich aus den Sprachkenntnissen ergibt, nicht ausgeschöpft wird (vgl. Abschnitt 6.3.3).

Sprachgebrauch mit ladinischen Eltern

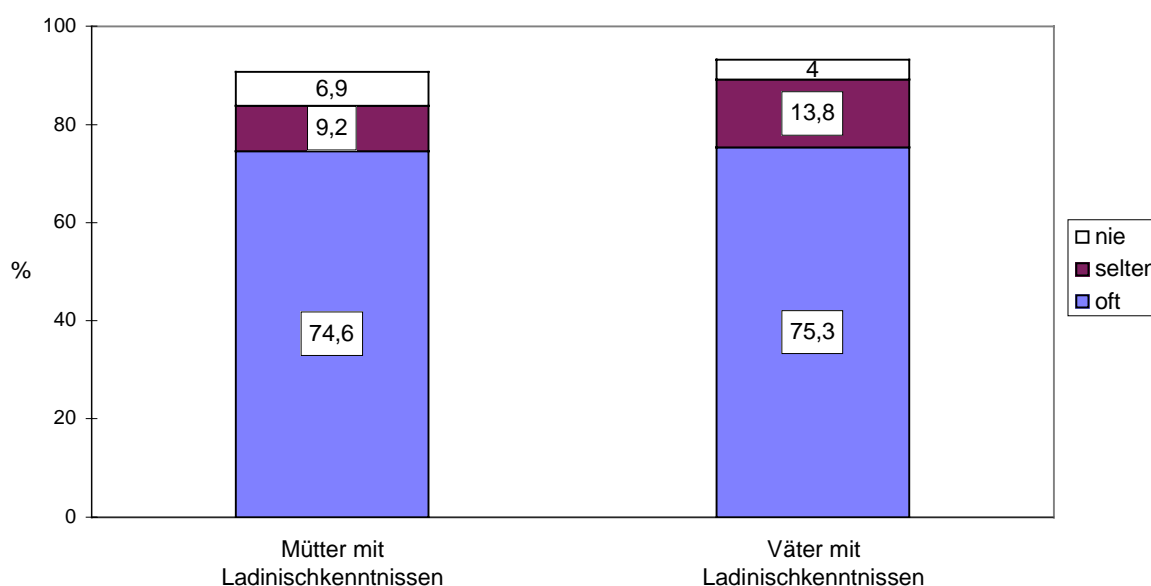


Diagramm 7.5: Ladinischkenntnisse und Verwendung von Ladinisch bei den Eltern von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 173 Mütter, 174 Väter)

7.2.2 Sprachgebrauch unter Geschwistern

In aller Regel sprechen die befragten Jugendlichen mit ihren Geschwistern die gleiche(n) Sprache(n) wie mit den Eltern, meistens also Ladinisch (89–95 %) (s. Diagramm 7.6). Zwischen 76 und 82 % der Befragten verwenden Ladinisch oft, 11 bis 14 % selten. Ladinisch findet im Gespräch mit den Schwestern bzw. Brüdern damit sogar etwas häufiger Verwendung als mit den Müttern und Vätern (83 bzw. 86 %, „oft“ und „selten“ zusammenge-

men). Das erklärt sich wohl daraus, daß in 15 % der Familien nur ein Elternteil Ladinisch sprechen kann, die Kinder jedoch alle Ladinisch können.

Tirolerisch wird, zählt man die Angaben „oft“ und „selten“ zusammen, mit 32 bis 44 % Geschwister gesprochen (s. Diagramm 7.7). Italienisch setzen etwas mehr Kinder ein (39–47 %), allerdings nicht so häufig (8–11 % oft; 28–39 % selten) (s. Diagramm 7.8) wie Tirolerisch (21–30 % oft; 11–17 % selten).

Einen bemerkenswerten Unterschied gibt es im Sprachgebrauch mit erstgeborenen gegenüber spätergeborenen Geschwistern:¹²⁷ Mit dem jüngeren der Brüder bzw. der jüngeren der Schwestern wird mehr Ladinisch gesprochen (95,4 bzw. 94,3 %) als mit dem älteren der Brüder bzw. der älteren der Schwestern (92,2 bzw. 88,7 %).¹²⁸ Dafür sprechen die Schüler mit den „Kleinen“ (die nicht unbedingt jünger als sie selbst sein müssen) weniger Italienisch (38,5 bzw. 40,9%) und Tirolerisch (34,5 bzw. 31,7 %) als mit den „Großen“ (Italienisch: 44,2 bzw. 46,9 %; Tirolerisch: 40,8 bzw. 43,6 %) (vgl. die Diagramme 7.6, 7.7 u. 7.8). Die Erklärung für diesen Umstand liegt meines Erachtens darin, daß die meisten Kinder zuerst Ladinisch sprechen und erst nach und nach Deutsch- und Italienischkenntnisse erwerben (vgl. Abschn. 6.2 und Diagramm 6.3).

Es gibt noch einen weiteren interessanten Unterschied im Gesprächsverhalten unter Geschwistern: In unserer Stichprobe unterscheiden sich Jungen und Mädchen signifikant in ihrem Sprachgebrauch gegenüber einem Teil der männlichen Geschwister.¹²⁹ Mädchen bedienen sich im Gespräch mit dem Bruder öfter des Ladinischen als Jungen ($V = 0,29$; $SN > 99 \%$),¹³⁰ Jungen greifen dafür öfter zu Tirolerisch als Mädchen ($V = 0,29$; $SN > 95 \%$), wenn sie sich mit einem ihrer Brüder unterhalten.

¹²⁷ Diese Feststellung beruht auf der Annahme, daß die Schüler im Fragebogen „Bruder 1“ bzw. „Schwester 1“ als älter als „Bruder 2“ bzw. „Schwester 2“ behandeln. Gegen diese Annahme ist nach meinem Dafürhalten nichts vorzubringen.

¹²⁸ Als Signifikanztest für die Verschiedenheit wurde ein klassischer t-Test für unabhängige Gruppen gewählt, bei dem auch Varianzgleichheit bzw. -ungleichheit berücksichtigt wurden. (Der t-Test vergleicht die arithmetischen Mittelwerte zweier Variablen auf einen signifikanten Unterschied.). Lediglich für das Paar „Ladinisch mit Schwester 1“/„Ladinisch mit Schwester 2“ war kein t-Test möglich, weil die Standardabweichung beider Variablen zu gering ist. Es wurde ein Signifikanzniveau (im Text als „SN“ wiedergegeben) von mindestens 95 % als Maßstab angelegt. Das bedeutet, daß die Wahrscheinlichkeit eines nur zufälligen Zusammenhangs kleiner als 5 % ist. Ein Signifikanzniveau (SN) von 95 % Wahrscheinlichkeit gilt für sozialwissenschaftliche Fragestellungen als signifikant, ein Wert über 99 % als hochsignifikant. Die dargestellten Unterschiede sind auf hohem Niveau signifikant (99 %), das heißt, die Wahrscheinlichkeit, daß aufgrund der Stichprobenauswahl ein Unterschied zufällig auftritt, geht gegen null.

¹²⁹ Statistisch signifikant ist dieser Zusammenhang nur für den „ersten“ Bruder; für den zweiten ist ein ähnlich großes Zusammenhangsmaß zu beobachten, das notwendige Signifikanzniveau (95 %) wird jedoch nicht erreicht.

¹³⁰ Da es sich hier um nominalskalierte Daten handelt, wurde als Zusammenhangsmaß *Cramers V* (im Text als „V“ angegeben) gewählt, das auf Chi-Quadrat basiert. (Der Phi-Koeffizient wurde nicht eingesetzt, weil alle Korrelationstabellen mehr als vier Felder haben, der Kontingenzkoeffizient C ließe sich nur für gleich große Tabellen vergleichen.) *Cramers V* nimmt in jedem Fall nur Werte zwischen 0 und 1 an. Dabei stehen Werte um 0,2 für einen eher schwachen Zusammenhang, Werte um 0,5 gelten bereits als „für sozialwissenschaftliche Untersuchungen durchaus beachtlich“ (Janssen u. Laatz 1994: 38). Der (theoretische) Wert von 1 würde bedeuten, daß mit zwei Variablen derselbe Sachverhalt gemessen wurde.

Als Signifikanztest fungiert auch hier Pearsons Chi-Quadrat-Wahrscheinlichkeit. Ein Wert von 95 % Wahrscheinlichkeit gilt als signifikant, ein Wert über 99 % als hochsignifikant (SN = Signifikanzniveau).

7.2.3 Sprachgebrauch mit Großeltern sowie Onkeln und Tanten

Unterschiede im Sprachgebrauch mit den Eltern zeichnen sich häufig schon in der Großelterngeneration ab. In ihrer Gesamtheit sprechen unsere Probanden mit den Müttern seltener Ladinisch und Italienisch als mit den Vätern und dafür häufiger tirolerdeutschen Dialekt (s. oben). Dasselbe gilt für das Gespräch mit den Verwandten mütterlicherseits gegenüber den Verwandten väterlicherseits. Das heißt, daß auch mit den Eltern und den Geschwistern der *Mütter* seltener Ladinisch und häufiger Tirolerisch gesprochen wird als mit den Eltern und den Geschwistern der *Väter* (vgl. Diagramm 7.6 u. 7.7). Wie oben dargelegt, rührt das aus dem patrilokalen Charakter der ladinischen Gesellschaft, d. h. aus dem Umstand, daß mehr Mütter an den (ladinischen) Wohnort der Väter zugezogen sind als umgekehrt (vgl. Abschn. 6.3.1).

Im Niveau bewegt sich der Sprachgebrauch mit den Großeltern etwa auf dem der Eltern: Mit den Eltern des Vaters sprechen 82 bzw. 83 % (Großväter/Großmütter) der Kinder Ladinisch, mit den Eltern der Mutter 75 bzw. 83 % (Großmütter/Großväter). Die Differenzen im Sprachgebrauch zwischen den Vätern und den Müttern spiegeln sich auch in der Verwendungshäufigkeit wieder: Mit den Großeltern väterlicherseits sprechen 70 bzw. 73 % der Kinder oft Ladinisch, mit den Großeltern mütterlicherseits nur 62 bzw. 66 %.

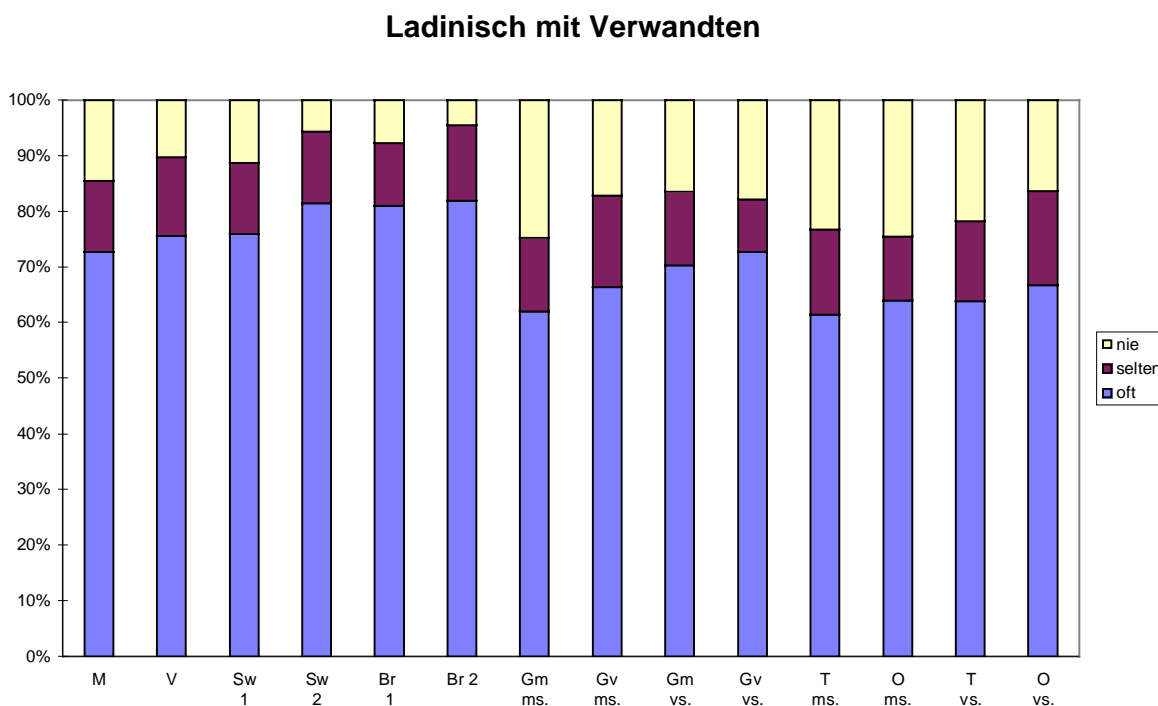


Diagramm 7.6: Verwendung von Ladinisch mit Verwandten bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Die Angaben zum Gebrauch von Tirolerisch mit den Großeltern (41–46 %) entsprechen weitgehend dem Sprachgebrauch mit den Eltern (40–46 %). Unterschiede gibt es allenfalls dahingehend, daß mehr Kinder angeben, mit dem Großvater väterlicherseits selten Tirolerisch zu sprechen (19 %) als mit dem Vater (15 %).

Tirolerisch mit Verwandten

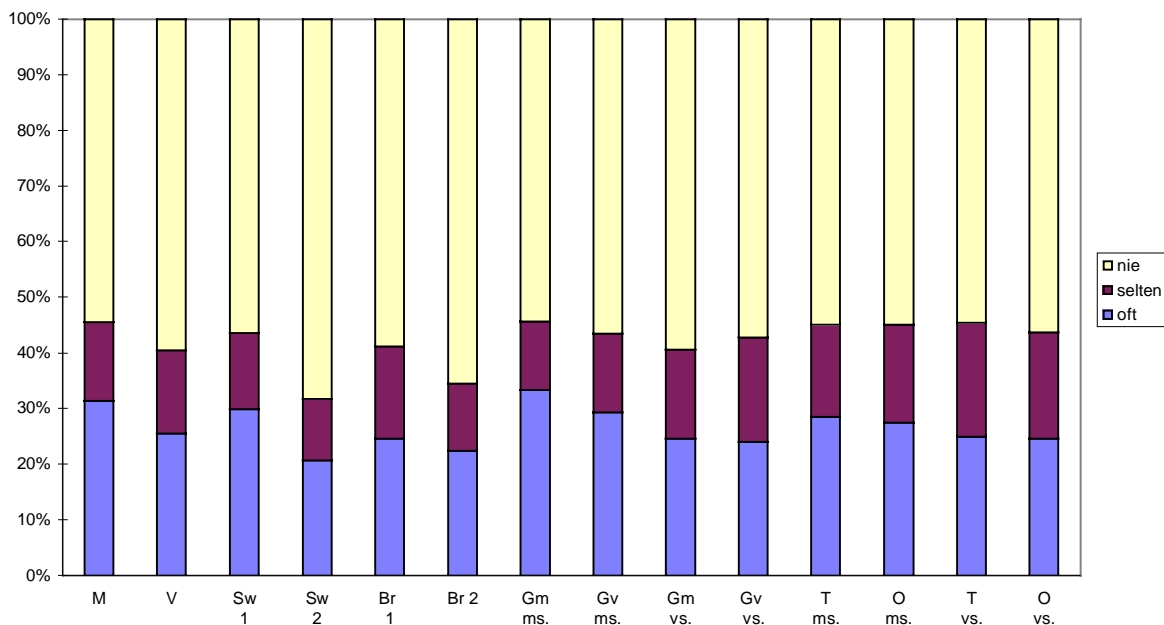


Diagramm 7.7: Verwendung von Tirolerisch mit Verwandten bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Italienisch mit Verwandten

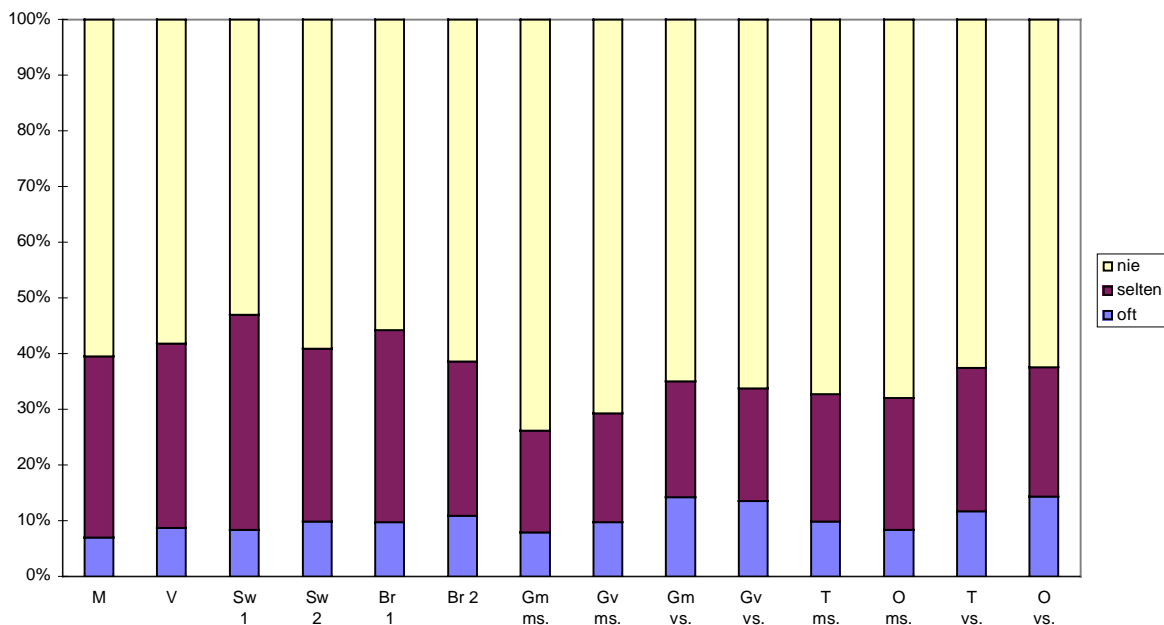


Diagramm 7.8: Verwendung von Italienisch mit Verwandten bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Italienisch wird von der reinen Anzahl der Gesprächspartner mit weniger Großeltern (29–35 %) als Eltern (40–42 %) gesprochen (s. Diagramm 7.8).¹³¹ Allerdings geben mehr Kinder an, *oft* mit den Großeltern Italienisch zu sprechen (8–14 %), als das in den Gesprächen mit Eltern der Fall ist (7–9 %; s. oben).

7.3 Sprachgebrauch mit Freunden

Von den 184 Schülern, die wir fragten, welche Sprache sie mit ihren Freunden sprechen, gaben 162 (88 %) ein ladinisches Idiom an. Insgesamt 70 Schüler, das entspricht 39,1 %, sprechen mit den Freunden – auch oder ausschließlich – Deutsch, 41 (22,3 %) bedienen sich des Italienischen, meist neben einer oder zwei anderen Sprachen (s. unten).

Ein Fünftel (20,1 %) der Jugendlichen benutzt im Gespräch mit Freunden zwei, weitere 14,7 % alle drei Südtiroler Sprachen. Damit zeigt jeder dritte Jugendliche (34,8 %) außerhalb von Schule und Zuhause ein mehrsprachiges Verhalten. Bei den Jugendlichen, die mit ihren Freunden in zwei Sprachen verkehren, ist die häufigste Kombination die von Ladinisch und Deutsch (26 Befragte, d. s. 14 % von allen). Deutlich seltener sind die Nennungen von Ladinisch in Verbindung mit Italienisch (vier Befragte, d. s. 2,2 %) und von Deutsch mit Italienisch (sieben Befragte = 3,8 %).

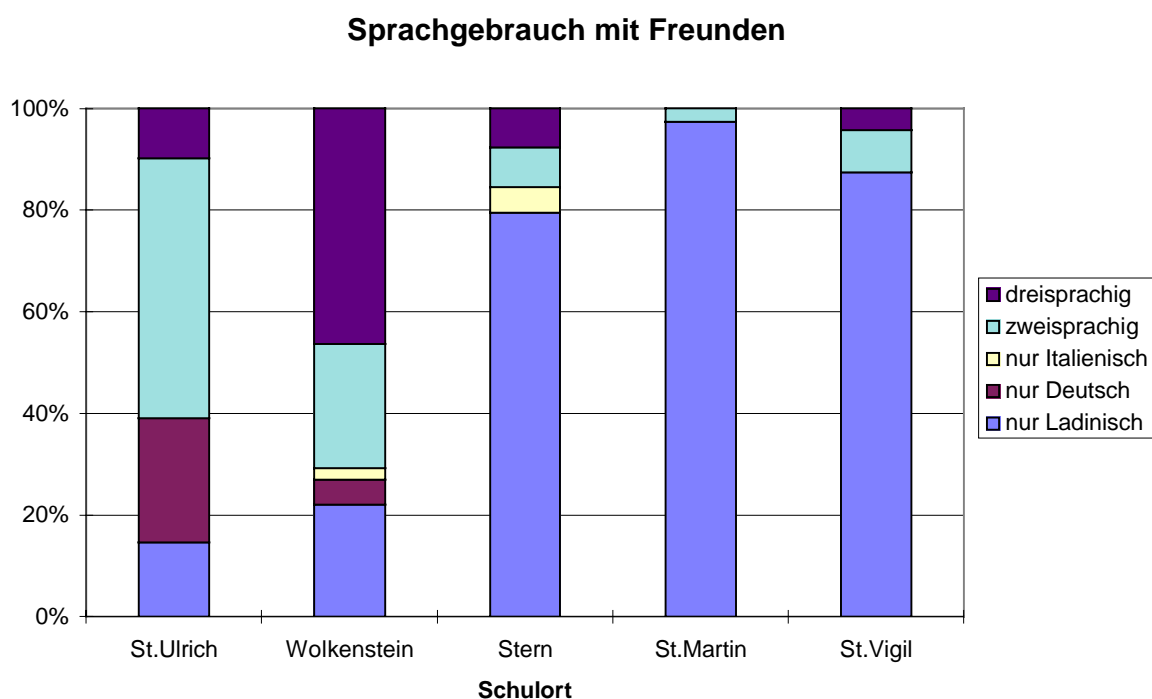


Diagramm 7.9: Sprachgebrauch mit Freunden unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 184)

¹³¹ Bei den Auswertung wurde natürlich berücksichtigt, ob die Großeltern überhaupt noch leben. Alle Prozentangaben beziehen sich auf die Gesamtzahl der *lebenden* Großeltern.

Das Muster, das sich bisher für die Präsenz des Ladinischen in den einzelnen Orten ergab, gilt auch in bezug auf das Sprachverhalten unter Jugendlichen (s. Diagramm 7.9): St. Martin ist auch in dieser Hinsicht praktisch einsprachig Ladinisch, nur ein Schüler gibt an, daneben auch Italienisch einzusetzen. Auch in St. Vigil sprechen alle Schüler untereinander Ladinisch, nur drei verwenden daneben Deutsch bzw. Deutsch und Italienisch. In Stern unterhalten sich bis auf zwei Schüler, die nur Italienisch angaben, alle auf Ladinisch mit ihren Freunden, drei bedienen sich *einer* zusätzlichen Sprache (einmal Deutsch, zweimal Italienisch), und drei weitere Jugendliche benutzen alle drei Sprachen.

In den Grödner Schulorten kommunizieren zwar auch viele Jugendliche untereinander auf Ladinisch (St. Ulrich 68,3 %; Wolkenstein 82,9 %), die meisten verwenden daneben aber auch Deutsch. Während in St. Ulrich der Anteil an zweisprachigen Jugendlichen besonders hoch ist (43,9 % Dt. u. Lad.; 9,8 % Lad., Dt. u. Ital.), gibt es in Wolkenstein die größte Gruppe von dreisprachigen Jugendlichen (46,3 % Lad., Dt. u. Ital.; 12,2 % Lad. u. Dt.; 9,8 % Dt. u. Ital.). St. Ulrich und Wolkenstein erreichen damit auch die höchsten Zahlen von Jugendlichen, die untereinander Deutsch sprechen (85,4 % bzw. 73,2 %). Nur in diesen beiden Orten gab es in unserer Untersuchung Schüler, die ausschließlich Deutsch mit ihren Freunden sprechen (St. Ulrich 24,4 %, Wolkenstein 4,9 %).

Kinder, die angaben, im Gespräch mit Freunden ausschließlich Italienisch zu verwenden, gibt es nur in Stern (zwei Schüler) und in Wolkenstein (ein Schüler). In diesen beiden Orten und in St. Ulrich gibt es auch insgesamt mehr Jugendliche, die Italienisch untereinander einsetzen (Wolkenstein 61 %, Stern 17,9 %, St. Ulrich 17,1 %), als in St. Vigil und St. Martin, wo jeweils nur ein Schüler Italienisch nennt.

Sprachgebrauch mit Freunden

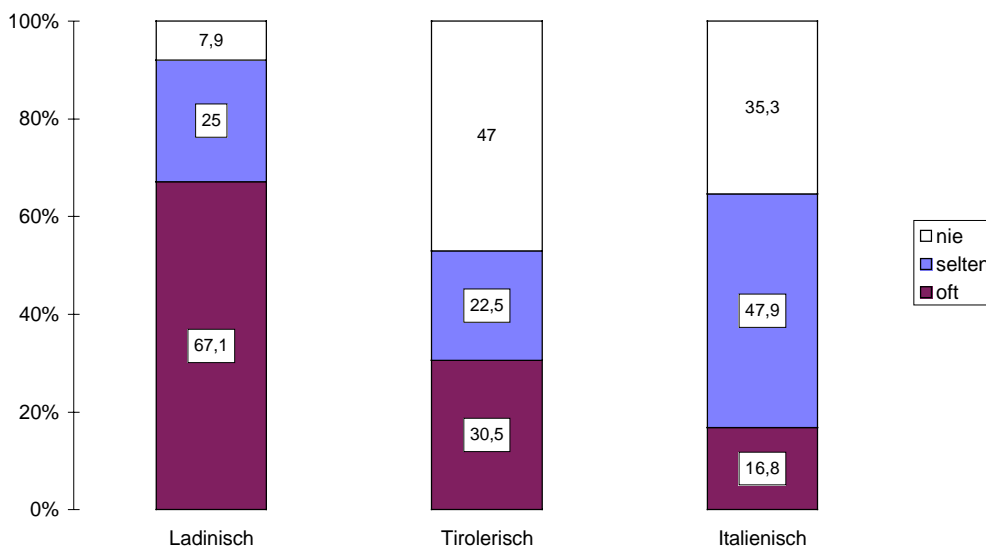


Diagramm 7.10: Verwendungsfrequenz von Sprachen, die Schüler der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia mit Freunden sprechen
(n = Ladinisch: 164, Tirolerisch: 151, Italienisch: 167)

Weil das Bekenntnis, eine Sprache zu benutzen, noch nichts über die tatsächliche Verwendungshäufigkeit aussagt, haben wir nachgefragt, wie oft die Schüler die einzelnen Sprachen

mit ihren Freunden sprechen.¹³² Die Antworten bestätigen bzw. präzisieren die oben dargestellten Angaben (s. Diagramm 7.10):

Zwei von drei Befragten (67,1 %) geben an, mit Freunden oft Ladinisch zu reden, weiter 25 % tun das selten. Lediglich 7,9 % sprechen nie Ladinisch mit Freunden. Unsere Nachfrage, wie oft die Jugendlichen mit ihren Freunden Tirolerisch sprechen, ergab, daß 30,5 % dies oft tun und 22,5 % selten. Bei dieser zweiten Fragestellung gaben acht Schüler mehr eine positive Antwort zugunsten von Tirolerdeutsch als bei der direkten Frage „Welche Sprache sprichst Du mit Deinen Freunden?“, offensichtlich weil sie hier eine Einschränkung bezüglich der Verwendungsfrequenz machen konnten.¹³³ Dieser Effekt wirkt noch stärker bei der Nachfrage zur Verwendungshäufigkeit von Italienisch. Während bei der direkten Fragestellung nach der mit Freunden verwendeten Sprache nur 41 Schüler Italienisch nannten, räumen jetzt neben 28 Schülern (16,8 %), die Italienisch oft benutzen, 80 weitere (47,9 %) ein, gelegentlich („selten“) Italienisch zu sprechen. Italienisch wird so – wenn auch eher selten – von insgesamt 64,7 % der 167 Schüler eingesetzt, die eine Aussage über die Verwendungshäufigkeit dieser Sprache machten.

7.4 Sprachgebrauch mit dem Lehrer (außerhalb des Unterrichts)

Für den Unterricht in der achten Klasse sind in den ladinischen Tälern Südtirols die drei „Landessprachen“ Deutsch, Italienisch und Ladinisch vorgesehen (vgl. Abschn. 4.3.4). Ihre prinzipielle Befähigung zur Dreisprachigkeit setzen die Schüler außerhalb des Unterrichts im Gespräch mit den Lehrern unterschiedlich stark ein. Alle drei Sprachen verwendet dann nur noch ein Viertel (25,1 %) der Jugendlichen, weitere 12,8 % bedienen sich zweier Sprachen – in den meisten Fällen Ladinisch und Deutsch (14 Schüler) oder Deutsch und Italienisch (6 Schüler). Die Hälfte (50,8 %) der Befragten gibt an, außerhalb des Unterrichts mit den Lehrern ausschließlich Ladinisch zu reden, 17 Schüler (9,5 %) nennen nur Deutsch, drei (1,7 %) nur Italienisch.

Auch in diesem Punkt zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den beiden Haupttälern (s. Diagramm 7.11): Während in Gröden die Mehrzahl der Schüler auch nach dem Unterricht mit dem Lehrer verschiedene Sprachen spricht (St. Ulrich 64,1 %, Wolkenstein 70,7 %), tut dies im Gadertal nur ein kleiner Teil (Stern 10,5 %, St. Martin 8,1 %) und auch in Enneberg nur jeder dritte Schüler (St. Vigil 29,1 %). Die Schüler des Gadertals und Ennebergs sprechen mit ihren Lehrern nach dem Unterricht in den allermeisten Fällen ausschließlich Ladinisch (Stern 78,9 %, St. Martin 91,9 %, St. Vigil 70,8 %), was in Gröden nur wenige tun (St. Ulrich 5,1 %, Wolkenstein 19,5 %). Nur in St. Ulrich gibt es eine nennenswerte Gruppe von Schülern (30,8 %), die nach dem Unterricht ausschließlich Tirolerdeutsch mit den Lehrern sprechen.

¹³² „Wenn Du ... kannst, wie oft sprichst Du es mit Deinen Schul- und Sportfreunden?“

¹³³ Weitere Abweichungen von den oben genannten Prozentzahlen ergeben sich durch unterschiedliche Grundgesamtheiten, d. h. durch eine unterschiedliche Zahl von gültigen Antworten bei den beiden Fragen: Die allgemeine Frage nach der Sprache mit Freunden beantworteten alle 184 Probanden, die nach den Verwendungsfrequenzen nur 151 (Tirolerisch) bis 167 (Italienisch) Schüler. Bezogen auf die Basis von 184 Teilnehmern nähern sich die Angaben einander an (43,5 % positive Antworten für Deutsch, 58,7 % für Italienisch).

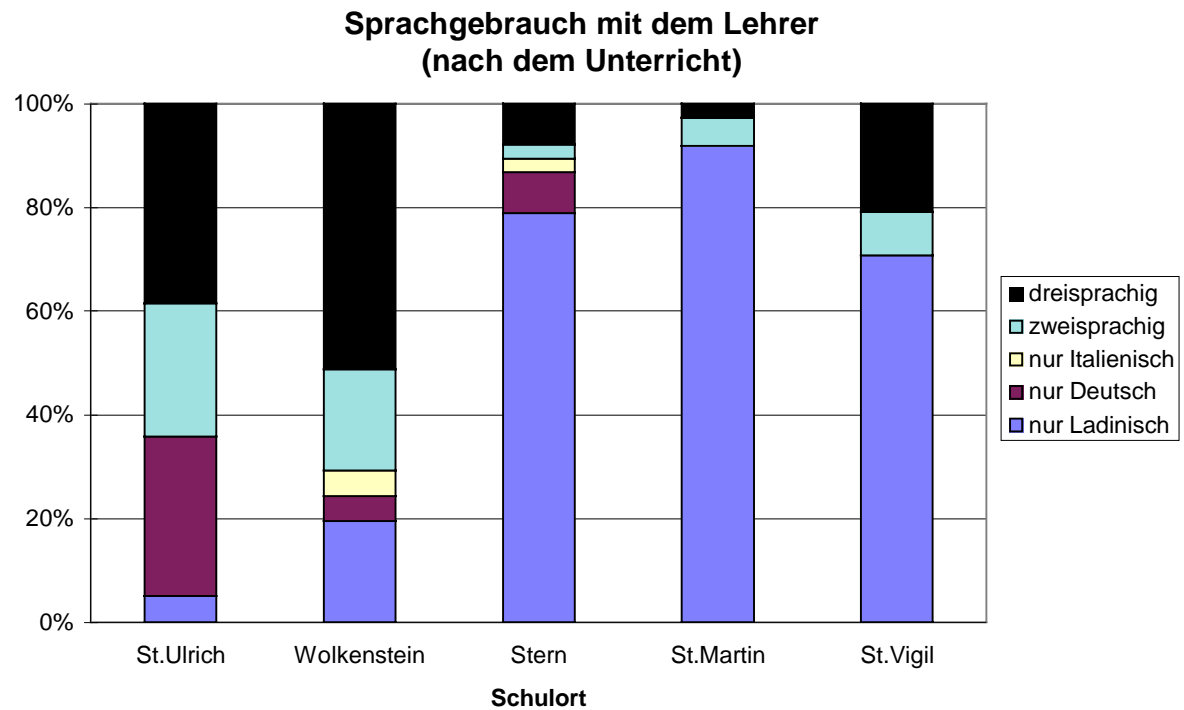


Diagramm 7.11: Sprachgebrauch mit dem Lehrer nach dem Unterricht bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 179)

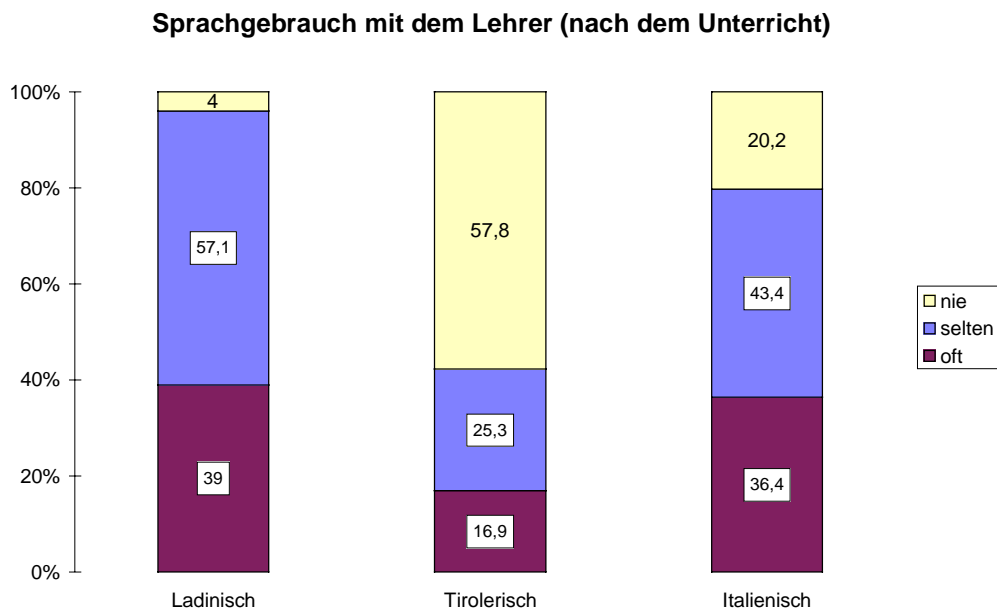


Diagramm 7.12: Verwendungsfrequenz von Sprachen, die Schüler der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia außerhalb des Unterrichts mit ihren Lehrern sprechen (n = Ladinisch: 177, Tirolerisch: 154, Italienisch: 173)

Auch hier wurde nachgefragt, wie häufig die Schüler die einzelnen Sprachen im Gespräch mit ihren Lehrern benutzen. Dabei stellte sich heraus, daß fast alle Schüler (96 %) mehr oder we-

niger oft (39 % „oft“, 57,1 % „selten“) mit ihren Lehrern Ladinisch sprechen (s. Diagramm 7.12).¹³⁴ Im tirolerdeutschen Dialekt verkehren mit den Lehrern 16,9 % der Schüler oft und weitere 25,3 % selten. Das bedeutet, daß nicht alle Schüler, die Tirolerisch können (65 %), bei dieser Gelegenheit davon Gebrauch machen. Italienisch findet hier im Vergleich zu Tirolerisch weitaus häufiger Verwendung: Über ein Drittel (36,4 %) der Schüler spricht oft, weitere 43,4 % sprechen selten Italienisch mit den Lehrern; das heißt, daß nur jeder fünfte Schüler in dieser Situation ganz auf Italienisch verzichtet.

¹³⁴ Eventuelle Abweichungen in den Antworten auf a) die allgemeine Frage („Welche Sprache sprichst Du mit Deinem Lehrer?“) bzw. b) die Frage nach der Verwendungshäufigkeit der einzelnen Sprachen („Wenn Du ... kannst, wie oft sprichst Du es mit Deinen Lehrern?“) rühren auch hier zum einen aus unterschiedlichen Grundgesamtheiten (Frage a: n = 179; Frage b: n = 177 (nach Ladinisch), 154 (nach Tirolerisch) bzw. 173 (nach Italienisch); zum anderen enthält die Frage nach der Verwendungshäufigkeit keine explizite Einschränkung auf Kontakte außerhalb des Unterrichts.

8 Spracheinstellungen

Von großer Bedeutung für die Zukunftsaussichten einer Minderheitensprache ist die Einstellung der Sprecher zu ihrem Idiom – auch und gerade der jugendlichen, wenn diese sprachlich unter ganz anderen Bedingungen aufwachsen als noch ihre Eltern (Stichwort: Medien). Die Einstellung der Schüler zur ladinischen Sprache wurde in unserer Untersuchung anhand von vier Fragen erfaßt:

- a) „Wenn Du Ladinisch kannst, sprichst Du es gerne?“
- b) „Wenn ja, lieber als Tirolerisch?“
- c) „Und lieber als Italienisch?“
- d) „Meinst Du, es sollte mehr ladinisch geschrieben und gedruckt werden?“

Die Antworten fielen recht ermutigend für die Zukunft des Ladinischen aus.

8.1 Neigung zum Ladinischen

Neun von zehn Befragten (93,2 %) sprechen gerne Ladinisch. Nur zwölf Schüler (6,8 %) verneinen die entsprechende Frage.¹³⁵ Das bedeutet, daß auch unter dem Drittel der Schüler, die Ladinisch nicht zur Muttersprache haben, die meisten diese Sprache gerne sprechen.

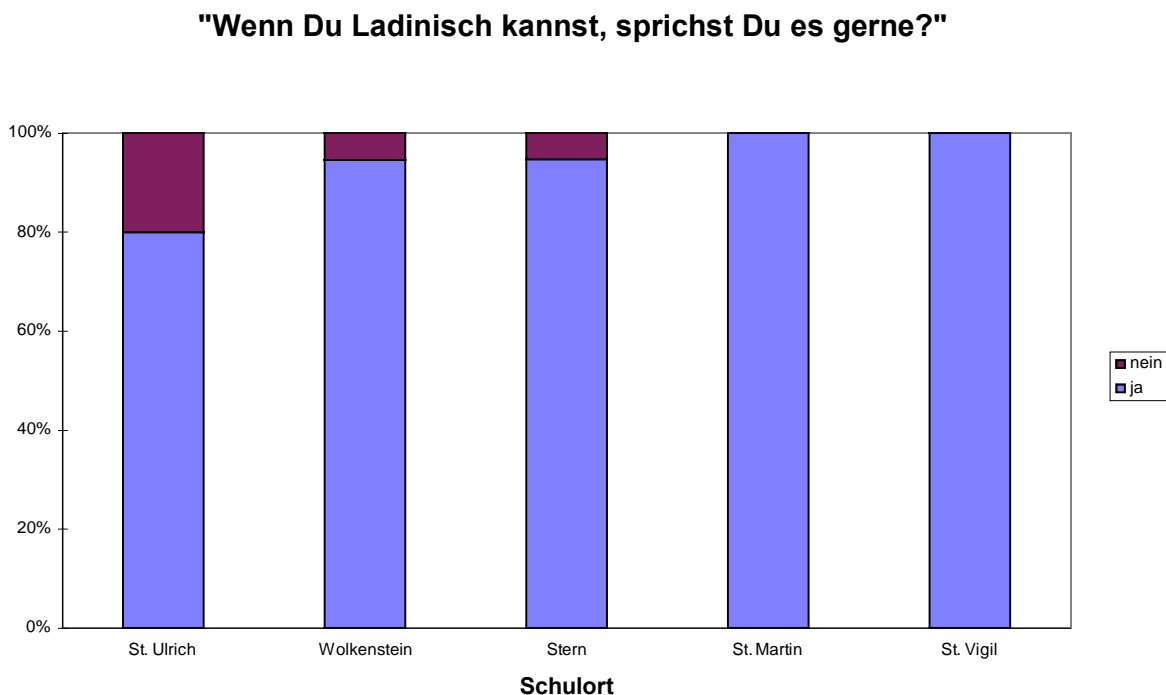


Diagramm 8.1: Neigung zu Ladinisch unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 177)

¹³⁵ Zwei weitere Jugendliche kommentierten die Frage mit „ja und nein“ bzw. „manchmal“; da es sich um keine offene Fragestellung handelte, wurden diese beiden Antworten nicht berücksichtigt.

Mit Ausnahme von St. Ulrich (80 % „ja“) lag die Zustimmung zu Ladinisch in allen Orten weit über 90 % (s. Diagramm 8.1). So sprechen alle Schüler, die in St. Vigil bzw. in St. Martin zur Schule gehen, gerne Ladinisch; in Stern (94,7 %) und in Wolkenstein (94,6 %) bekennen sich bis auf jeweils zwei alle Schüler auf diese Weise zu Ladinisch; in St. Ulrich gibt dann ein Fünftel (19,4 %) der Befragten an, nicht gerne Ladinisch zu sprechen.

Es stellt sich die Frage, was diejenigen Schüler, die Ladinisch gerne sprechen, gegenüber anderen kennzeichnet, bei denen das nicht der Fall ist. Korreliert man die Antworten auf die Frage nach der Neigung zum Ladinischen mit den Ergebnissen der bis hierher vorgestellten soziolinguistischen Variablen, so zeigen die entsprechenden Zusammenhangsmaße eine Reihe direkter und indirekter Zusammenhänge, von denen manche zwar auf den ersten Blick selbstverständlich scheinen mögen, die aber hier unter Berücksichtigung ihrer statistischen Signifikanz mit Daten belegt werden können:

a) Ob Ladinisch gerne gesprochen wird,

- hängt davon ab, welche Sprache ein Kind zuerst sprechen gelernt hat ($V = 0,42$; ¹³⁶ SN > 99 %) bzw. welches seine Fremdsprachen sind ($V = 0,28$; SN > 97 %),
- hängt mit der Qualität der Ladinischkenntnisse zusammen, d. h. damit, ob sich die Schüler zuschreiben, „gut“ oder nur „etwas“ Ladinisch zu können ($V = 0,37$; SN > 99 %),
- ist eng damit verknüpft, welche Sprache die Jugendlichen zu Hause sprechen ($V = 0,49$; SN > 99 %),
- steht in Zusammenhang mit der Sprachwahl im Gespräch mit Freunden ($V = 0,56$; SN > 99 %) oder wenn mit Lehrern außerhalb des Unterrichts gesprochen wird ($V = 0,5$; SN > 99 %),
- kann von Wohnort zu Wohnort unterschiedlich sein ($V = 0,3$; SN > 99 %).

b) Ein Zusammenhang mit der Neigung zum Ladinischen ist nicht nachweisbar für die Variablen Alter und Geschlecht der Befragten. Nicht relevant scheint auch, ob der erste Unterricht auf Deutsch oder auf Italienisch erfolgte. Ebenfalls ohne nachweisbaren Einfluß ist, ob der Vater eines Befragten über Ladinischkenntnisse verfügt oder innerhalb der Ladinia aufgewachsen ist. Ein sehr schwacher, wenn auch signifikanter Zusammenhang besteht dagegen zwischen der Neigung eines Kindes zu Ladinisch und dem Vorhandensein von Ladinischkenntnissen bei der Mutter ($V = 0,16$; SN < 96 %) bzw. ihrer geographischen Herkunft ($V = 0,17$; SN < 96 %).

Welche Richtung die einzelnen Zusammenhänge haben, ist mitunter eine Frage der Interpretation. Nach meinem Dafürhalten lassen sich zumindest folgende Aussagen machen:

- Jugendliche, die zuerst Ladinisch sprechen lernten, sprechen es in der Regel auch gerne.
- Jugendliche, die sich gute Ladinischkenntnisse attestieren, neigen eher zu Ladinisch als solche, die nur etwas Ladinisch können.
- Jugendliche, die zu Hause Ladinisch sprechen, benutzen die Sprache auch sonst gerne.
- Jugendliche, die gerne Ladinisch sprechen, setzen diese Sprache auch eher im Gespräch mit Freunden oder Lehrern (außerhalb des Unterrichts) ein.

¹³⁶ V gibt den Wert für das Zusammenhangsmaß *Cramers V* wieder; vgl. Fußnote 130.

- Jugendliche, deren Mutter innerhalb der Ladinia aufgewachsen ist und über Ladinischkenntnisse verfügt, sprechen lieber Ladinisch als andere.
- Jugendliche aus stärker ladinisch geprägten Orten neigen eher zu Ladinisch als solche aus anderen Orten (s. Diagramm 8.1).

Man muß betonen, daß die hier vorgestellten Zusammenhänge für eine Minderheitensprache nicht selbstverständlich sind. Beispiele mangelnder Affinität trotz guter Voraussetzungen gibt es ausreichend.

8.2 Präferenz von Ladinisch

8.2.1 Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch

Gut die Hälfte (55,4 %) der Schüler gibt an, Ladinisch lieber als Tirolerisch zu sprechen; rund ein Viertel (26 %) verneint das. 33 Schüler (18,6 %) erklären, Ladinisch „genauso gerne“ wie Tirolerisch zu sprechen.

Erwartungsgemäß ist der Anteil der Schüler, die Ladinisch gegenüber Tirolerisch vorziehen, im Gadertal (Stern 63,2 %; St. Martin 84,2 %) und in Enneberg (St. Vigil 66,7 %) größer als in den Gemeinden von Gröden (St. Ulrich 31,6 %; Wolkenstein 35,9 %) (s. Diagramm 8.2). Auffallend ist jedoch, daß auch in den Grödnertal-Orten die Abneigung gegenüber Ladinisch (= „Nein“-Antworten) nicht größer ist (St. Ulrich 28,9 %; Wolkenstein 30,8 %) als in Stern (31,6 %). In St. Ulrich und Wolkenstein geben dafür mehr Schüler an, beide Sprachen genauso gerne zu sprechen (39,5 % bzw. 33,3 %).

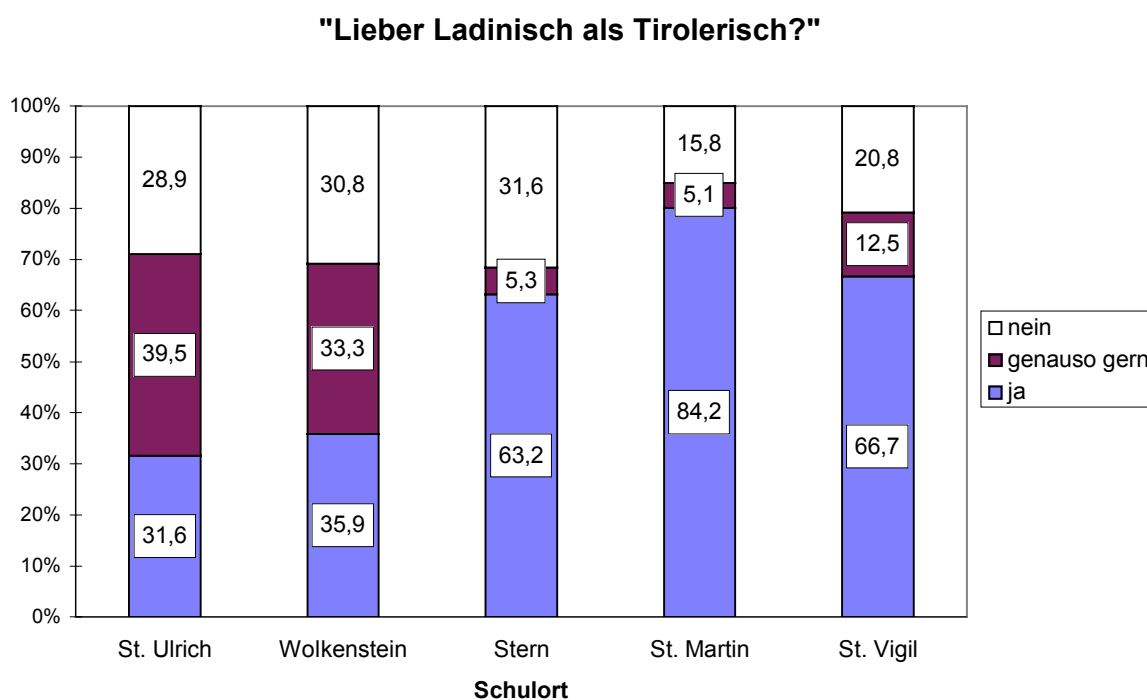


Diagramm 8.2: Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 177)

8.2.2 Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch

Bei der Entscheidung zwischen Ladinisch und Italienisch läßt sich ebenfalls keine starke Polarisierung feststellen: Knapp die Hälfte (48,9 %) der Schüler spricht lieber Ladinisch als Italienisch, 39 Schüler (21,9 %) sprechen genauso gerne Ladinisch wie Italienisch.

Auch in dieser Frage erweisen sich St. Martin und Stern als ladinische Hochburgen (s. Diagramm 8.3): Jeweils zwei Drittel (66,7 %) der Schüler sprechen hier lieber Ladinisch als Italienisch. Vier bzw. zwei Schülern sind beide Sprachen gleich lieb, gegen Ladinisch sprechen sich in Stern ein knappes und in St. Martin ein gutes Viertel der Schüler aus (22,2 % bzw. 28,2 %).

Im Ennebergischen St. Vigil zieht nur mehr die Hälfte der Schüler (52,2 %) Ladinisch dem Italienischen vor, 17,4 % tun dies nicht. Jeder dritte Schüler (30,4 %) spricht hier genauso gerne Italienisch wie Ladinisch.

Auch in den Grödnertal Erhebungsorten St. Ulrich und Wolkenstein liegt der Anteil von Schülern, die keine der beiden Sprachen vorziehen, bei jeweils einem Drittel (31,7 bzw. 33,3 %). Allerdings ist hier die eindeutige Zustimmung zu Ladinisch bei der Alternative Italienisch nochmals geringer: Vor die Wahl gestellt, erklären von den Befragten nur 39 % (St. Ulrich) bzw. 23,1 % (Wolkenstein), lieber Ladinisch als Italienisch zu sprechen.¹³⁷

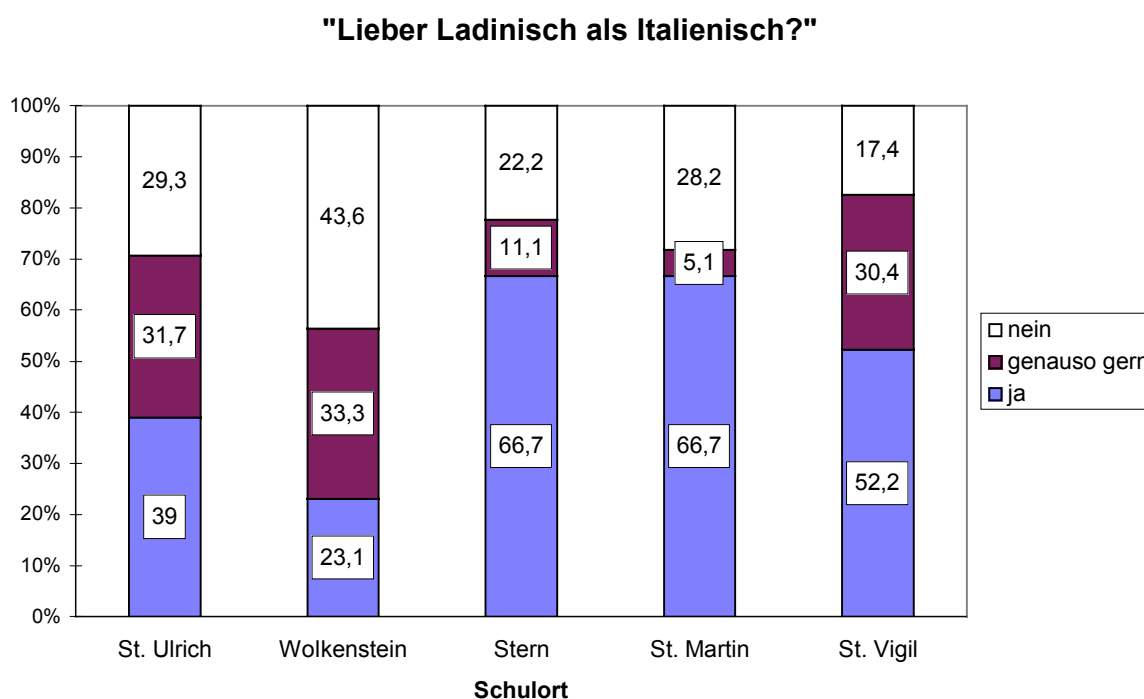


Diagramm 8.3: Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 178)

¹³⁷ Über die tatsächliche Wahl einer Sprache in der konkreten Situation ist damit noch keine Aussage gemacht; vgl. dazu Kap. 7.

8.2.3 Ursachen und Gründe für die Präferenz von Ladinisch

Setzt man die sprachliche Präferenz der Befragten in Beziehung zu den anderen soziolinguistischen Variablen unserer Untersuchung, so stößt man weitgehend auf die gleichen Zusammenhänge, wie sie bereits bei der allgemeinen Frage nach der Neigung zum Ladinischen sichtbar geworden sind.¹³⁸

Die Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch steht in Zusammenhang mit der Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch ($V = 0,33$; $SN < 99\%$),¹³⁹ das heißt, Schüler, die Ladinisch gegenüber Tirolerisch bevorzugen, ziehen Ladinisch in der Regel auch Italienisch vor und umgekehrt.

Analog zur Analyse der allgemeinen Neigung zum Ladinischen läßt sich über die Präferenzen von Ladinisch gegenüber Tirolerisch bzw. Italienisch bei Jugendlichen Folgendes sagen:

- Die Präferenzen sind in den einzelnen Orten unterschiedlich stark ausgeprägt (Lad./Tir.: $V = 0,36$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,33$; $SN > 99\%$) (s. Diagramm 8.2 u. 8.3).
- Ob ein Jugendlicher Ladinisch lieber spricht als Tirolerisch, hängt davon ab, welche Sprache er zuerst sprechen gelernt hat ($V = 0,27$; $SN > 98\%$) – für die Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch ist hier kein Zusammenhang nachweisbar – bzw. welches seine Fremdsprachen sind (Lad./Tir.: $V = 0,27$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,23$; $SN > 95\%$).
- Eine mögliche Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch hängt davon ab, wie gut der Jugendliche Ladinisch spricht ($V = 0,24$; $SN > 99\%$). (Für die Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch ist dieser Zusammenhang wiederum nicht nachzuweisen.)
- Von Bedeutung ist ferner, welche Sprache zuerst unterrichtet wurde (Lad./Tir.: $V = 0,31$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,3$; $SN > 99\%$).
- Die Bevorzugung von Ladinisch steht in Zusammenhang mit der zu Hause gesprochenen Sprache (Lad./Tir.: $V = 0,3$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,29$; $SN > 98\%$).
- Deutliche Zusammenhänge bestehen zwischen sprachlichen Präferenzen einerseits und der Sprachwahl im Gespräch mit Freunden (Lad./Tir.: $V = 0,38$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,32$; $SN > 99\%$) bzw. mit Lehrern außerhalb des Unterrichts (Lad./Tir.: $V = 0,37$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,3$; $SN > 98\%$) auf der anderen Seite.
- Sprachliche Präferenzen stehen in Zusammenhang mit der geographischen Herkunft der Mutter (Lad./Tir.: $V = 0,26$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,19$; $SN > 95\%$) und ihren Ladinischkenntnissen (Lad./Tir.: $V = 0,33$; $SN > 99\%$; Lad./Ital.: $V = 0,24$; $SN > 99\%$).
- Die Herkunft des Vaters beeinflußt die Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch nur schwach (Lad./Tir.: $V = 0,19$; $SN > 95\%$), die von Ladinisch gegenüber Italienisch gar nicht.

¹³⁸ Für die Validität der dort gemachten Aussagen ist das wegen der geringen Zahl von Schülern, die Ladinisch nicht gerne sprechen, von besonderer Bedeutung. Bei den Fragen zur sprachlichen Präferenz waren die einzelnen Antwortgruppen ausgeglichen besetzt (vgl. Diagramm 8.2 u. 8.3), was die Zuverlässigkeit der statistischen Kenngrößen erheblich steigert.

¹³⁹ Für Erläuterungen zu den verwendeten Zusammenhangsmaßen siehe die Fußnoten 128 u. 130.

- Ob der Vater Ladinisch kann oder nicht, spielt für die Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch bei den Kindern keine und für die Präferenz gegenüber Italienisch nur eine geringe Rolle ($V = 0,22$; $SN > 98 \%$).
- Sprachliche Präferenzen sind offensichtlich unabhängig vom Alter und vom Geschlecht der Probanden.

Die eben aufgezeigten Zusammenhänge erlauben meines Erachtens folgende Interpretationen:

- In den Orten des Gadertals und in Enneberg geben Jugendliche eher Ladinisch den Vorzug gegenüber Tirolerisch bzw. Italienisch als in Gröden.
- Kinder, deren Mütter innerhalb der Ladinia aufgewachsen sind bzw. deren Mütter Ladinisch können, ziehen Ladinisch eher vor als andere Kinder.
- Jugendliche, die als erste Sprache Ladinisch sprechen lernten, präferieren Ladinisch gegenüber Tirolerisch eher als Jugendliche, die zuerst Deutsch oder Italienisch lernten. (Bemerkenswert scheint mir hier, daß von 45 Schülern, die zuerst nur Deutsch sprechen konnten, jeweils ein Drittel angibt, Ladinisch genausogut wie Tirolerisch bzw. sogar lieber als Tirolerisch zu sprechen.)
- Jugendliche, die sich gute Ladinischkenntnisse zuschreiben, ziehen in der Regel diese Sprache den beiden anderen vor.
- Schüler, die angaben, zuerst auf Ladinisch unterrichtet worden zu sein, präferieren diese Sprache in größerem Ausmaß als andere Schüler. Hier fällt auf, daß Deutsch als erste Unterrichtssprache die Präferenz von Ladinisch zwar einschränkt, daß jedoch die Schüler, die Deutsch als erste Unterrichtssprache angaben, immer noch zu gleichen Teilen Ladinisch bevorzugen, nicht bevorzugen bzw. genausogut sprechen wie Tirolerisch. Ähnliches ist zu beobachten, wo Italienisch die erste Unterrichtssprache war: Von den Schülern, die zuerst nur auf Italienisch unterrichtet wurden, präferieren prozentual gesehen genauso viele Ladinisch gegenüber Italienisch wie in der Gesamtheit der Erhebung.
- Jugendliche, die lieber Ladinisch als Tirolerisch oder Italienisch sprechen, geben dieser Sprache besonders im Gespräch mit Freunden und mit Lehrern (außerhalb des Unterrichts) den Vorzug.

8.3 Wunsch nach mehr Ladinisch

Rund 70 % der befragten Schüler (124 von 177) meinen, es sollte „mehr ladinisch geschrieben und gedruckt werden“.

Interessant ist hier die Verteilung der Antworten in den einzelnen Ortschaften (s. Diagramm 8.4): Dort wo Ladinisch nicht so stark vertreten ist – in den Orten des Grödnertals –, ist der Wunsch nach mehr schriftlichem Ladinisch größer (St. Ulrich 70,7 %; Wolkenstein 87,2 %) als im Gadertal (Stern 66,7 %; St. Martin 65,2 %) und in Enneberg (St. Vigil 56,5 %) mit ihren sonst regelmäßigen Mehrheiten für Ladinisch.¹⁴⁰

¹⁴⁰ Das Zusammenhangsmaß *Cramers V* belegt hier mit einem Wert von 0,22 einen schwachen Zusammenhang zwischen den Variablen „Schulort“ und „Wunsch nach mehr Ladinisch in Schrift und Druck“; der zugehörige Signifikanztest weist allerdings auch nur ein Wahrscheinlichkeitsniveau von 92 % aus, d. h. der Zusammenhang gilt nicht als signifikant. Allerdings schließt das nicht aus, daß ein solcher tatsächlich doch besteht –

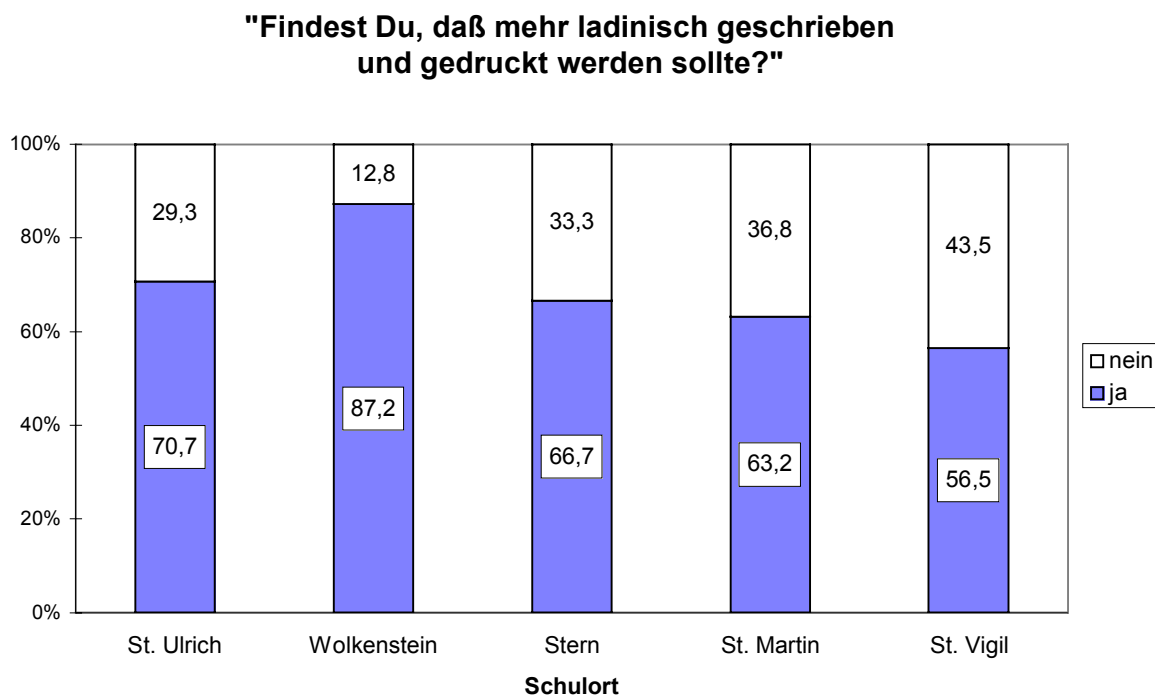


Diagramm 8.4: Wunsch nach mehr geschriebenem und gedrucktem Ladinisch unter Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (n = 177)

Geht man der Frage nach, wie sich die beiden Gruppen – diejenigen, die mehr Ladinisch geschrieben und gedruckt sehen möchten, und diejenigen, die das nicht möchten –, stellt man überraschenderweise fest, daß sie das bezüglich der hier betrachteten soziolinguistischen Eigenschaften nur in einem Punkt auf signifikante Weise tun, nämlich in der zu Hause gesprochenen Sprache: Jugendliche, die sich für mehr geschriebenes und gedrucktes Ladinisch aussprechen, kommen eher aus ladinischsprachigen Familien. Allerdings sprechen sich auch die Kinder aus deutschsprachigen Familien noch mit knapper Mehrheit für mehr Ladinisch aus.

In allen anderen Punkten unterscheiden sich Befürworter und Gegner von mehr Ladinisch offensichtlich nicht. Das bedeutet, es ist ohne Belang, welche Sprache zuerst gelernt wurde, welche zuerst unterrichtet wurde, ob die Schüler über gute oder über eingeschränkte Ladinischkenntnisse verfügen, ob die Eltern Ladinisch können oder nicht. Die Motive, nach denen eine Forderung nach mehr Ladinisch unterstützt oder abgelehnt wird, müssen an anderer Stelle gesucht werden, mit unserer Untersuchung sind sie nicht zu ermitteln.

dieser Fall ist lediglich eingeschränkt wahrscheinlich. (Besonders für die Statistik gilt Vilém Flussers Aphorismus: „Wahrscheinlichkeit ist eine Schimäre – vorne ist sie *wahr* und hinten *scheinlich*.“)

Teil III

Sprachkompetenz in Gröden und im Gadertal

9 Der schriftsprachliche Kompetenztest

Mit der Erhebung und der Auswertung schriftlicher Daten aus den Projektgebieten wurden mehrere Ziele gleichzeitig verfolgt. Neben der historischen Dokumentation des Sprachstands und der sprachlichen Verhältnisse ging es darum, „repräsentative Daten unter Stimuluskontrolle von jedem Teilgebiet einzusammeln, die den Einfluß der Mehrheitssprache auf die Minderheitensprache und umgekehrt zeigen“ (Ureland 1990a: 200).

Die Aufgabenstellung setzte zweierlei voraus: Zum einen mußten unter möglichst identischen Bedingungen Texte in den beteiligten Sprachen – im Südtiroler Projektteil also in drei Sprachen – mit vergleichbarem Gegenstand geschrieben werden. Zum anderen sollte die Textform möglichst viele sprachliche Fertigkeiten testen, also nicht nur die Orthographie, sondern auch Syntax, Morphologie, Lexik, Phraseologie und Stilistik abdecken. Aufgrund dieser zweiten Anforderung waren Diktate als Textsorte ausgeschieden, und die Daten wurden in Form von Aufsätzen erhoben.

9.1 Die Erhebung der schriftlichen Daten

Wie in den anderen Erhebungsgebieten wurde auch in Südtirol den Schülern zuerst ein Film gezeigt, in den 6. und 7. Klassen der russische Zeichentrickfilm *Der Arme und der Reiche* und in den 8. und 9. Klassen ein etwa dreißigminütiger Ausschnitt aus Charlie Chaplins *Moderne Zeiten*. Beide Filme boten nur wenig sprachliche Vorgaben – die Sprache des Trickfilms ist Russisch, *Moderne Zeiten* kommt weitgehend ohne Sprache und mit nur gelegentlich eingeblendeten Schrifttafeln in standarddeutscher Sprache aus. Die Schüler waren so zu eigenständiger Produktion gezwungen. Darüber hinaus ermöglichten es die Filme, sowohl die Schüler für das Projekt zu interessieren als auch die behandelten Themen einzugrenzen (vgl. Ureland 1990b: 598).

Unmittelbar im Anschluß an den Film schrieben die Schüler anhand von vier Hilfsfragen – zur Handlung und zur Aussage des Films, zur Zeit der Handlung und zu Chaplin als Schauspieler – einen Aufsatz auf deutsch. Nach dem Ausfüllen der Fragebogen zu den soziolinguistischen Aspekten und Interviews mit einem Teil der Schüler folgten ein bzw. zwei Tage später ein zweiter und dritter Aufsatz anhand der gleichen Fragen, aber diesmal auf italienisch bzw. ladinisch.

9.2 Die Fehleranalyse

Um die Vergleichbarkeit der Aufsatzergebnisse zu gewährleisten, erfolgte die Korrektur in allen Sprachen nach demselben rigiden Bewertungssystem, dem folgende Kriterien zugrunde lagen:

1. Die Aufsätze wurden nur im Hinblick auf ihre formalsprachliche Qualität bewertet, nicht bezüglich ihres Inhalts.
2. Wegen des besonderen Forschungsinteresses an interlingualen Störungen (vgl. Ureland 1991b und 1990a: 201 f.) wurde der Sprachstand der Probanden aus der Negativ-Perspektive erfaßt, das heißt, es wurden nur formale Verstöße gegen die Sprachnorm der jeweiligen Aufsatzsprache berücksichtigt, nicht aber zum Beispiel sprachliche Kreativität und Phantasie.

3. Es wurden *alle* Fehler erfaßt; lediglich Fehler in der Interpunktion blieben unbeachtet, sofern sie nicht das Sinnverständnis beeinträchtigten.
4. Die Fehler wurden nach Hauptfehlerarten eingeteilt: Orthographie, Lexik, Phraseologie, Stilistik, Morphologie und Syntax (darunter u. a. Tempus-, Numerus-, Genusfehler).
5. Alle Fehler wurden nach ihrer Gravität für das Sinnverständnis gewichtet; stilistische und orthographische Fehler fielen also nicht so stark ins Gewicht wie etwa ein Phantasie-Lexem. Alle Fehler wurden nach den Vorgaben einer Fehlerliste einheitlich bepunktet.

Eine Korrektur der Aufsätze auf dem beschriebenen Niveau setzte den Einsatz von *native speakers* in den entsprechenden Sprachen voraus. Die deutschen Aufsätze wurden ausnahmslos von muttersprachlichen Studenten der Deutschen Philologie bzw. der Allgemeinen Linguistik korrigiert, die ladinischen und die italienischen von Lehrern, die die jeweilige Sprache zur Muttersprache hatten.¹⁴¹

Die folgende Tabelle 9.1 illustriert das Korrektur- und Bepunktungssystem an einigen Beispielen aus verschiedenen deutschsprachigen Aufsätzen, die in St. Martin erhoben wurden.

Um zu vermeiden, daß Schüler, die längere Aufsätze schrieben und damit ein höheres Risiko eingingen, Fehler zu machen, zu schlechteren Aufsatzbewertungen kommen als die Verfasser kürzerer Aufsätze, wurde jeweils die Zahl der Fehlerpunkte ins Verhältnis zur Aufsatzlänge gesetzt. Der so entstehende Fehlerindex errechnet sich aus der Formel

$$\text{Fehlerindex} = \frac{\text{Fehlerpunkte}}{\text{Wortzahl}} \times 100.$$

Für einen Aufsatz mit 250 Wörtern und 50 Fehlerpunkten ergibt sich also zum Beispiel ein Fehlerindex von 20,0.

¹⁴¹ Die deutschen Aufsätze, die dieser Untersuchung als Datengrundlage dienen, wurden zum größten Teil vom Verfasser korrigiert und bepunktet. Die italienischen Aufsätze bearbeitete ausschließlich Roland Verra (Brixen). An der Korrektur der gr dnerischen, badiotischen und ennebergischen Aufsätze waren Edith Ploner, Otto Delago (Brixen), Giovanni Pescolderung (Gadertal) und Rosmarie Mussner (Gröden) beteiligt. Ihnen allen sei an dieser Stelle noch einmal herzlich für ihre große Mühe gedankt.

Fehlerart	Fehler- punkte	Fehler → Korrektur	Aufsatz*
Morphologie/- Morphosyntax	3	seine altmodische_ Schuhe → seine altmodischen Schuhe	STM 89:8:22:12
	3	nach der_ Krieg → nach dem Krieg	STM 89:8:26:8
	3	In seiner Zelle war noch ein <u>en</u> dicken <u>en</u> Mann → In seiner Zelle war noch ein dicker Mann	STM 89:8:37:26
Syntax	3	Als Chaplin aus dem Gefängnis kam, hatte <u>schon die Diebin</u> ein Haus gefunden. → ... hatte die Diebin schon ein Haus gefunden.	STM 89:8:38:39
	3	geriet er in <u>die</u> Getriebe der Maschine → geriet er in das Getriebe der Maschine	STM 89:8:39:5
	2	Chaplin mußte in einer Fabrik arbeiten, wo viele andere Menschen <u>arbeiten</u> → ... wo viele andere Menschen arbeiteten	STM 89:8:28:2
Lexik	3	<u>Nachtwärter</u> → Nachtwächter	STM 89:8:31:19
	2	Sie glauben, er sei der <u>Führer</u> → Sie glauben, er sei der Anführer	STM 89:8:31:8
	3	in einem <u>armen</u> Haus → in einem armseligen Haus	STM 89:8:31:23
	4	dort lebten die Menschen in <u>Armheit</u> → dort lebten die Menschen in Armut	STM 89:8:35:17
Phraseologie	3	<u>am</u> Mittagessen → beim Mittagessen	STM 89:8:28:6
	2	hat Chaplin einen Brief <u>gemacht</u> → hat Chaplin einen Brief geschrieben	STM 89:8:35:12
	3	<u>führt</u> die Menschen zum Lachen → bringt die Menschen zum Lachen	STM 89:8:37:3
Orthographie	3 x 1	w <u>ansin</u> ich → wahnsinnig	STM 89:8:29:4
	3 x 1	im 17_ Jahrh <u>un</u> gert ged <u>re</u> t → im 17. Jahrhundert gedreht	STM 89:8:29:9
	3 x 1	I <u>n</u> dustrielle re <u>vo</u> luz <u>i</u> on → industrielle Revolution	STM 89:8:29:10
Stil	1	<u>Einer</u> der neben ihm sitzt → Ein Gefangener, der neben ihm sitzt	STM 89:8:35:7

* Aufsatz: Erhebungsort/Erhebungsjahr/Klasse/Aufsatznummer/Zeile

Tab. 9.1: Beispiele aus Kommentar- und Bepunktungsblättern zu deutschsprachigen Aufsätzen aus St. Martin (Gadertal)

10 Die formalsprachliche alphabetische Kompetenz in den einzelnen Südtiroler Sprachen

In die Auswertung der mehrsprachlichen Kompetenz, wie sie sich in Aufsätzen äußert, gingen insgesamt 526 Aufsätze ein, und zwar 181 ladinische, 167 italienische und 178 deutsche (vgl. Tab. 10.1).¹⁴²

Erhebungsort	Probanden	Aufsätze (lad., dt. und ital.)
Wolkenstein	41	122
Stern	39	109
St.Ulrich	41	111
St.Martin	39	112
St.Vigil	24	72
gesamt	184	526

Tab. 10.1: Zahl der Probanden und Aufsätze in den Erhebungsorten der Südtiroler Ladinia (8. Klasse, 1987–1993)

Wie oben dargelegt, wurde als Größe für die (formal-)sprachliche Qualität eines Aufsatzes der jeweilige Fehlerindex, ein Quotient aus Fehlerpunkten und Wortzahl, benutzt.

10.1 Die formalsprachliche Qualität der Aufsätze

Die folgenden Schaubilder zeigen, wie sich die Aufsätze in den einzelnen Sprachen im Hinblick auf den durchschnittlichen Fehlerindex und auf das „Qualitätsspektrum“ unterscheiden.

Im **ladinischen Aufsatz** wird im Durchschnitt der Erhebung ein Fehlerindex (FILAD) von 12,8 erreicht. Die überwiegende Zahl der Aufsätze (ca. 68 %) liegt im Ergebnis unter diesem rechnerischen Mittel (s. Diagramm 10.1), aber einzelne Schüler schrieben wesentlich schlechtere Aufsätze mit einem Fehlerindex bis zu 61,2 (leicht rechtsschiefe Verteilung; Skewness¹⁴³ = 2,42). Die Aufsätze weichen mit durchschnittlich 9,9 Punkten (Standardabweichung) vom Mittel ab.

¹⁴² Wo die Aufsatzergebnisse der einzelnen Sprachen miteinander verglichen werden, sind nur diejenigen Schüler berücksichtigt, von denen Aufsätze in allen drei Sprachen vorliegen. Bei Einzelbetrachtungen (z. B. „Geschlecht und deutsches Aufsatzergebnis“) wurden i. d. R. alle Fälle berücksichtigt, bei denen ein Aufsatz in der jeweiligen Sprache vorliegt. Der Validität tut das keinen Abbruch, auch bei Herausnahme von einem Teil der Probanden bleiben die Ergebnisse stabil. So verändert beispielsweise in St. Ulrich die Herausnahme von neun Schülern (22 %), von denen kein italienischer Aufsatz vorliegt, den durchschnittlichen Fehlerindex der Klasse im deutschen Aufsatz nur um 0,24 Punkte (= 0,7 %).

¹⁴³ Das Schiefemaß Skewness nimmt den Wert 0 an, wenn es sich um eine vollkommen symmetrische Verteilung handelt.

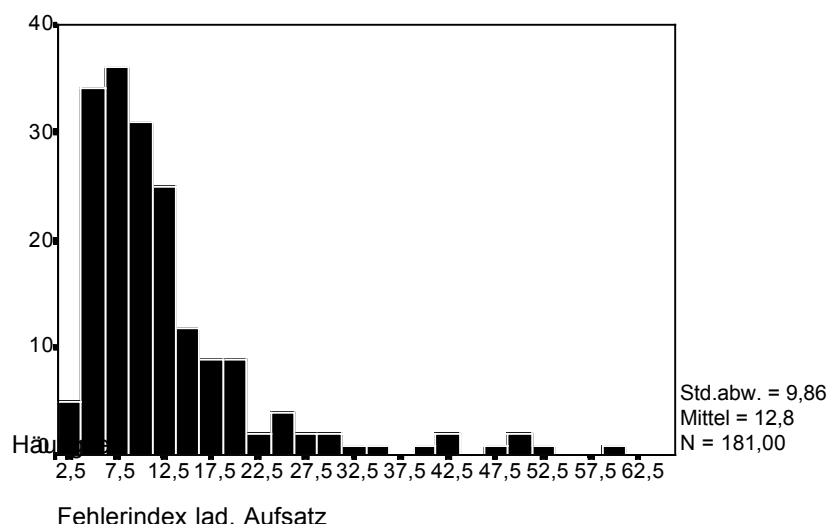


Diagramm 10.1: Fehlerindex im ladinischen Aufsatz (8. Klasse, 1987–1993)

Im **italienischen Aufsatz** liegt das arithmetische Mittel bei einem Fehlerindex (FIITAL) von 14,1. Die Mehrzahl der Schüler (ca. 63 %) schreibt bessere Aufsätze (leicht rechtsschiefe Verteilung; Skewness = 1,75), es gibt aber eine Reihe von deutlich schlechteren Aufsätzen bis zu einem Fehlerindex von 48,4, die den Gesamtdurchschnitt anheben (s. Diagramm 10.2). Die Aufsätze streuen mit durchschnittlich 8,9 Punkten um den Mittelwert.

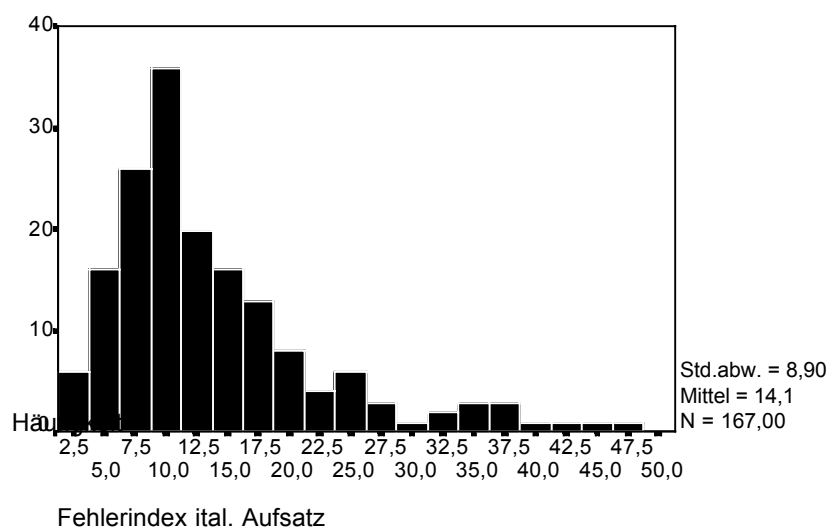


Diagramm 10.2: Fehlerindex im italienischen Aufsatz (8. Klasse, 1987–1993)

Im **deutschen Aufsatz** liegt das Durchschnittsergebnis bei einem Fehlerindex (FIDEUT) von 29,7. Etwas mehr als die Hälfte der Schüler (ca. 54 %) bleibt unter dem Mittel (s. Diagramm 10.3); die Verteilung ist symmetrischer als beim ladinischen und beim italienischen Aufsatz (schwach rechtsschief; Skewness = 0,72). Die Aufsätze haben eine Standardabweichung von 14,8 Punkten.

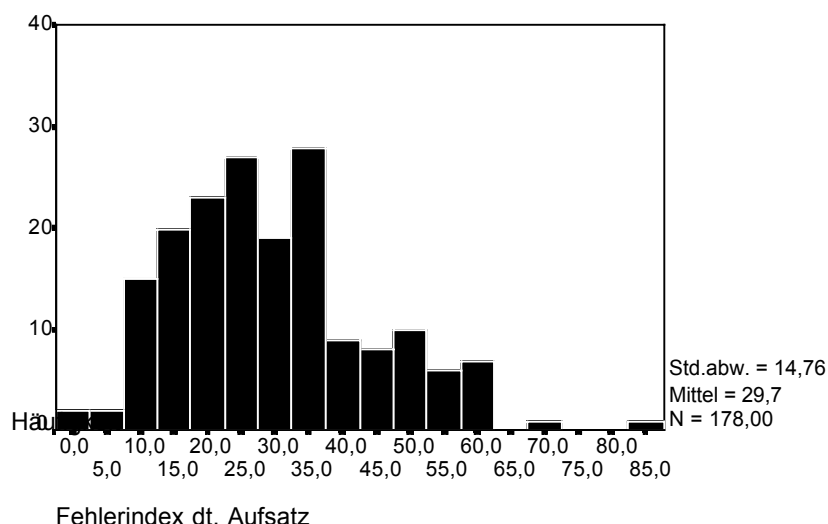
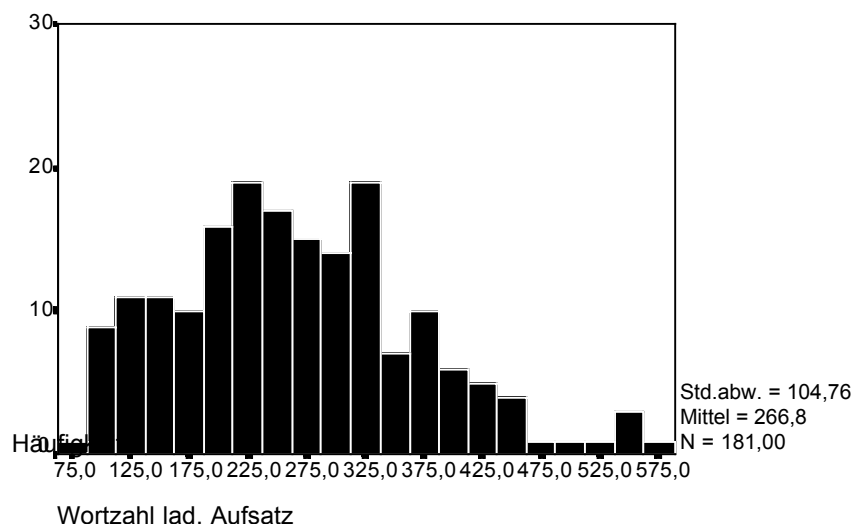


Diagramm 10.3: Fehlerindex im deutschen Aufsatz (8. Klasse, 1987–1993)

10.2 Die Länge der Aufsätze

Auch bezüglich der Aufsatzlänge ist in allen drei Sprachen ein breites Spektrum zu beobachten:

Die **ladinischen Aufsätze** sind im Durchschnitt 266,8 Wörter (WZLAD) lang. Etwa gleich viele Schüler schreiben längere bzw. kürzere Aufsätze, der Median – der Wert, über bzw. unter dem jeweils die Hälfte der Fälle liegt – von 261,0 deckt sich fast mit dem Mittelwert (s. Diagramm 10.4). Die Aufsätze weichen im Durchschnitt um 104,8 Wörter von diesem Mittel ab, der kürzeste ist 69 Wörter lang, der längste 584.



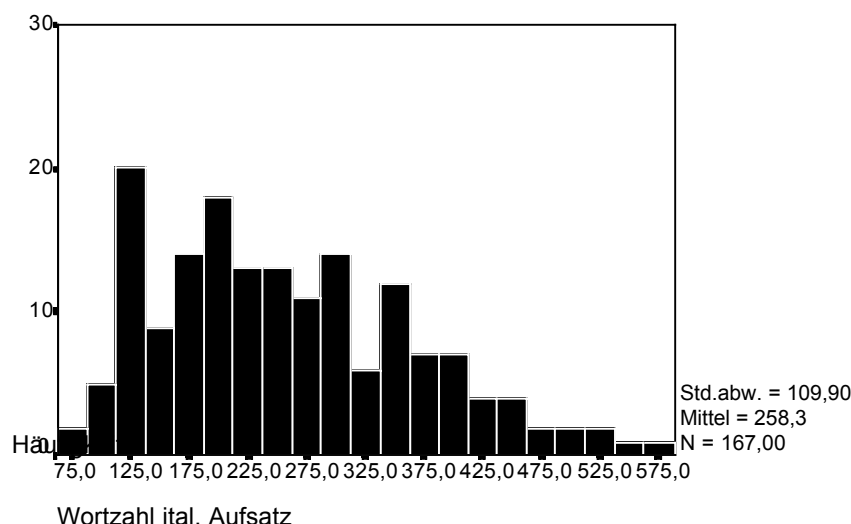


Diagramm 10.5: Länge von italienischen Aufsätzen (8. Klasse, 1987–1993)

Die **deutschen Aufsätze** sind im Durchschnitt 253,9 Wörter (WZDEUT) lang. Etwa 57 % der Schüler schreiben kürzere Aufsätze.¹⁴⁴ Die Verteilung ist leicht rechtsschief (Skewness = 0,83) und relativ steil (s. Diagramm 10.6), was mit der geringeren Standardabweichung von 88,9 Wörtern zusammenhängt. Die Aufsätze sind zwischen 79 und 589 Wörtern lang.

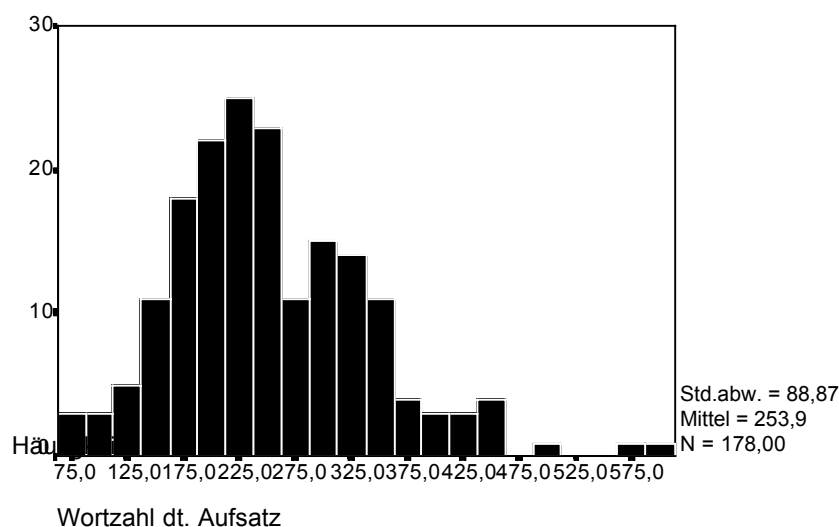


Diagramm 10.6: Länge von deutschen Aufsätzen (8. Klasse, 1987–1993)

Für alle drei Aufsatzsprachen läßt sich also beobachten, daß es ein breites Spektrum von guten und schlechten bzw. von langen und kurzen Aufsätzen gibt. Sowohl die Qualität als auch die Länge der Aufsätze kulminiert jeweils um den Mittelwert, dennoch zeigt sich in allen drei Sprachen eine große Varianzbreite, was nach meiner Auffassung schon darauf hinweist, daß das individuelle Aufsatzergebnis von einer Vielzahl von Faktoren bestimmt wird. Für die

¹⁴⁴ Auch im Graubündner Projektteil schrieb die Mehrheit der Schüler sowohl auf deutsch als auch auf romanisch Aufsätze, die kürzer als der jeweilige Durchschnitt waren (vgl. Holtzmann 1991: 82).

Identifizierung dieser Faktoren und die Bestimmung ihres Gewichts versprechen diese Umstände viel Spannung, aber auch etliche Schwierigkeiten (vgl. Abschn. 11.2).

10.3 Zum Vergleich der drei Aufsatzsprachen

Da die Aufsätze in allen drei Sprachen nach demselben kategorischen Bewertungssystem analysiert wurden, liegt es nahe, einen unmittelbaren interlingualen Vergleich zwischen Ladinisch, Italienisch und Deutsch zu ziehen. Um voreilige Schlußfolgerungen zu vermeiden, müssen allerdings einige Einschränkungen vorausgeschickt werden:

1. Der jeweilige Fehlerindex berechnet sich – wie oben erläutert – aus der Zahl der Fehlerpunkte und ihrem Verhältnis zur Aufsatzlänge, also zur Zahl der Wörter in einem Aufsatz. Es scheint aber so – entsprechende kontrastive Untersuchungen sind mir nicht bekannt –, daß man im Ladinischen und im Italienischen wie in anderen neolateinischen Sprachen auch „mehr Worte macht“, um den gleichen Sachverhalt auszudrücken. Im Rätoromanischen wie im Italienischen stehen in vielen Fällen mehrgliedrige grammatische Formen oder Phrasen, wo im Deutschen nur ein Wort steht – Beispiel Kompositumbildung: dt. *Fließband*, rom. *fascha transportonta*; Beispiel Genitivbildung: dt. *Charlies Hut*, rom. *la tgapeala da Charlie*; Beispiel Verbvalenz: dt. *Wasser holen*, rom. *ir per aua*. (Die Beispiele verdeutlichen auch, was Weinreich (1976: 16) als Vorbedingung für eine vergleichende Analyse in diesem Zusammenhang nennt, nämlich „ein Bild von dem Grad an schon vorher bestehender struktureller Homogenität der Kontaktsprachen“ zu haben.) Für den Fehlerindex bedeutet das, daß theoretisch die gleiche Fehlerpunktezahl durch eine größere Wortzahl im ladinischen und wohl auch im italienischen Aufsatz zu dividieren wäre, was den ladinischen bzw. italienischen Fehlerindex entsprechend senkt.
2. Auch ein noch so rigides Bepunktungsschema läßt dem Analysierenden Spielräume offen, innerhalb derer er Fehler kategorisieren und gewichten muß (was nicht selten eine Frage der Interpretation ist). Während die deutschen Aufsätze durchweg von empirisch ausgerichteten Studenten bzw. Absolventen der Allgemeinen Linguistik bepunktet wurden, oblag diese Aufgabe bei den ladinischen und den italienischen Aufsätzen praktizierenden Pädagogen. Eine Vergleichsbepunktung von deutschen Aufsätzen aus St. Ulrich und St. Vigil hat gezeigt, daß die Südtiroler Lehrer eher „in dubio pro reo“ entschieden – wie man das von einem guten Pädagogen auch erwartet – als die „unbarmherzigen“ Sprachwissenschaftler. Ein Teil der Differenz zwischen dem deutschem Fehlerdurchschnitt und dem ladinischen bzw. italienischen auf der anderen Seite erklärt sich meines Erachtens aus diesem Unterschied.
3. Anders als Deutsch und Italienisch ist die ladinische Sprache nicht durchgehend kodifiziert (vgl. z. B. Kattenbusch 1989, 1990, 1994). Zum Zeitpunkt der Erhebung fehlte eine einheitliche Dachsprache für die ladinischen Täler. Schulbücher wie das dreisprachige *ABC Ladin – Deutsch – Italiano* (Istituto Pedagogich Ladin 1992) oder die Grödner Grammatik *La rujeneda dla oma* (Istituto Pedagogich Ladin 1991) wurden erst möglich, nachdem das Istituto Pedagogich Ladin seinen Betrieb aufgenommen hatte. Wo die sprachliche Norm noch nicht eindeutig und starr festgelegt ist, sind aber Verstöße und Fehler schwerer als solche zu benennen, was auch zu den vergleichsweise guten ladinischen Ergebnissen beigetragen haben mag.

4. Auch für die deutschen Aufsätze stellt sich in gewisser Weise das Problem der sprachlichen Norm, an der die Aufsätze gemessen werden. Die Vergleichsbepunktung hat verdeutlicht, daß es eben nicht die *eine* sprachliche Norm und damit immer eindeutig sprachlich „falsch“ oder „richtig“ gibt. Nicht nur einzelne Lexeme, auch bestimmte syntaktische Konstruktionen werden in Südtirol als standardsprachlich akzeptiert, auch wenn sie so nicht im *Duden* stehen.¹⁴⁵ Was aus der Sicht einer bundesdeutschen Universität linguistisch korrekt ist, muß demnach nicht identisch sein mit den standardsprachlichen Anforderungen, die in Südtirol an Deutschkenntnisse gestellt werden.

Innerhalb der einzelnen Sprachen treten diese Probleme nach meinem Dafürhalten nicht in Erscheinung, weil sie für alle in einer Sprache geschriebenen Aufsätze in gleichem Maß gelten. Einen *direkten interlingualen Vergleich* dagegen – etwa der Art „Schüler in der Südtiroler Ladinia machen in ladinischen Aufsätzen halb so viele Fehler wie in deutschen“ – läßt unsere Untersuchung *nicht* zu. Als gesichert unterstützen kann sie jedoch die Feststellung von Crafonara (1995: 303): „Die Kompetenz im Italienischen als verwandter Sprache ist (...) bei einer normalen sprachlichen Umgebung größer als im Deutschen.“

Festgestellt werden kann aber auch, daß Schüler aus dem rein deutschsprachigen St. Johann, die 1989 unter gleichen Bedingungen einen deutschen Aufsatz zum selben Thema schrieben, mit einem durchschnittlichen Fehlerindex von 12,73 qualitativ deutlich besser abschnitten als die Schüler in Gröden und dem Gadertal. Andererseits waren diese Aufsätze mit einer durchschnittlichen Wortzahl von 205,1 Wörtern im Schnitt 20 % kürzer als die deutschsprachigen Aufsätze der Schüler aus der Südtiroler Ladinia.

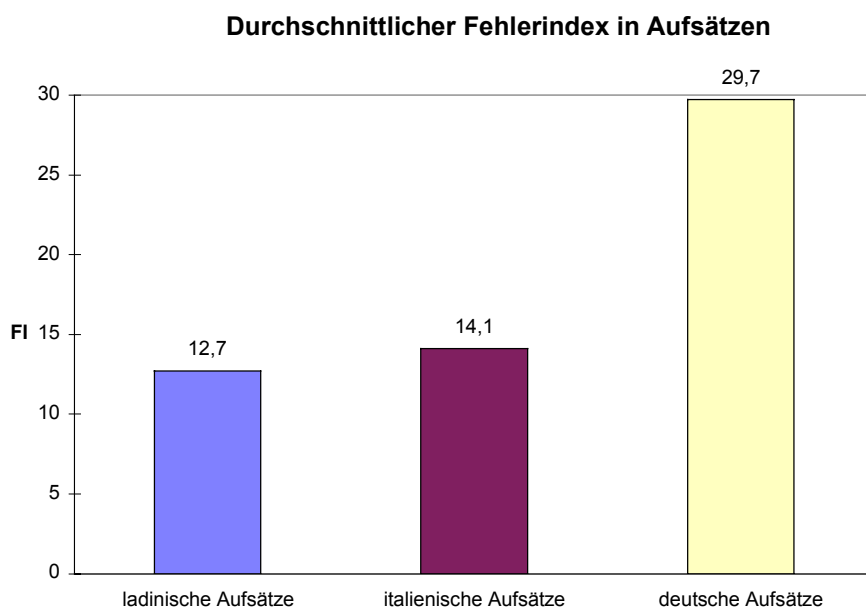


Diagramm 10.7: Durchschnittlicher Fehlerindex in ladinischen, italienischen und deutschen Aufsätzen von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (1987–1993, n = 162)

¹⁴⁵ Bei der internationalen Tagung „Dialekt und Mehrsprachigkeit“, die 1993 in Bozen stattfand, äußerte K. J. Mattheier die Ansicht, daß in einem plurizentrischen Modell sprachlicher Norm, wie es ja bereits existiert („norddt.“, „süddt.“) und in dem Platz ist für ein Luxemburger Hochdeutsch, auch „Standardzentren“ wie Innsbruck oder Bozen denkbar seien.

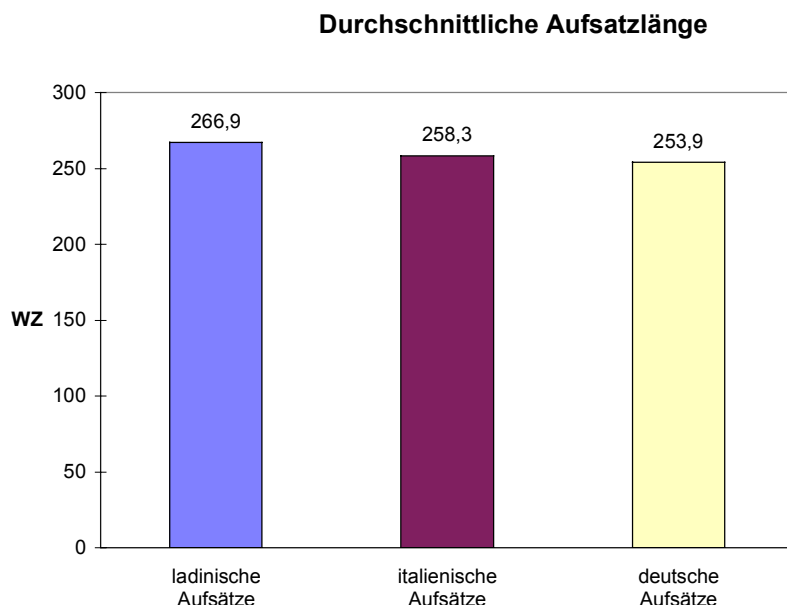


Diagramm 10.8: Durchschnittliche Länge (in Wörtern) ladinischer, italienischer und deutscher Aufsätze von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (1987–1993)

Wenn hier nun eine bildhafte Darstellung der Aufsatzergebnisse in den drei untersuchten Sprachen gegeben wird (s. Diagramm 10.7 u. 10.8), so geschieht dies unter dem ausdrücklichen Hinweis auf die eben gemachten Einschränkungen.

Statistisch belegen lassen sich in einer ersten Analyse vier allgemeine Zusammenhänge:

- Schüler, die gute ladinische Aufsätze schreiben, schreiben tendenziell auch gute italienische – und umgekehrt ($r = 0,35$; ¹⁴⁶ Signifikanzniveau $> 99\%$) –, nicht aber unbedingt gute deutsche Aufsätze.¹⁴⁷ Die weitere Analyse wird zeigen, daß es immer wieder Parallelen gibt zwischen den ladinischen und den italienischen Aufsatzergebnissen. (Auf mögliche Ursachen hierfür gehe ich in den entsprechenden Abschnitten ein.)
- Schüler, die gute deutsche Aufsätze schreiben, schreiben tendenziell auch gute italienische – und umgekehrt ($r = 0,31$; $SN > 99\%$). Der Hintergrund für diesen Zusammenhang könnte darin bestehen, daß die Mehrzahl der untersuchten Schüler Deutsch und Italienisch nicht zur Muttersprache haben. Die Parallele zwischen deutschen und italienischen Aufsätzen könnte also daher rühren, daß sich bestimmte Schüler allgemein mit Fremdsprachen leichter tun als andere.
- Wer in einer Sprache einen langen Aufsatz schreibt, schreibt tendenziell auch in den beiden anderen Sprachen längere Aufsätze ($SN > 99\%$; $WZITAL/WZLAD: r = 0,72$; $WZI-$

¹⁴⁶ Als Zusammenhangsmaß zwischen intervallskalierten Variablen fungiert Pearsons Korrelationskoeffizient r .

¹⁴⁷ Im Graubündner Projektteil konnte ein analoger Zusammenhang für die Qualität von deutschen und bündnerromanischen Aufsätzen belegt werden: Schüler, die in der einen Sprache gute Aufsätze schrieben, taten dies tendenziell auch in der anderen (vgl. Holtzmann 1991: 93 f.). Eine Internationale Lesestudie, die 1993 auch in den ladinischen Tälern Südtirols durchgeführt wurde, zeigt ebenfalls, daß mehrsprachige Schüler, die in einer Sprache gute Ergebnisse erzielen, auch in der anderen Sprache „gut sind“; Analoges wurde bei schlechten Ergebnissen beobachtet (Rifesser 1993; mündl. Mitteilung).

TAL/WZDEUT: $r = 0,5$; WZLAD/WZDEUT: $r = 0,6$).¹⁴⁸ Das legt nahe, daß nicht alleine sozio-linguistische Größen wie die hier untersuchten Einfluß auf die sprachliche Produktivität haben, daß diese also beispielsweise nicht nur davon abhängt, welches die Muttersprache eines Schülers ist. Es gibt offensichtlich auch in mehrsprachigen Populationen Schüler, die grundsätzlich sprachlich besser „zurechtkommen“ als andere.

- Längere Aufsätze sind tendenziell auch bessere Aufsätze (SN > 99 %; WZLAD/FILAD: $r = -0,28$; WZITAL/FIITAL: $r = -0,4$; WZDEUT/FIDEUT: $r = -0,22$).¹⁴⁹ Dieser Zusammenhang bestätigt den subjektiven Eindruck, der sich bereits bei der Korrektur der Aufsätze eingestellt hat: Schüler, die große sprachliche Unsicherheit zeigen, schreiben in der Regel kürzere Aufsätze – sei es, um das Risiko vieler Fehler gering zu halten, sei es, weil ihnen die Produktion von Text schwerer fällt und deshalb langsamer vonstatten geht, so daß sie in einem begrenzten Zeitraum nicht so lange Aufsätze schreiben wie Schüler, die sich in einer Sprache sicherer bewegen. Überdurchschnittlich lange Aufsätze waren dagegen in der Regel nicht nur formal besser, sondern sie waren – was ja hier nicht bewertet wurde – auch von höherer erzählerischer Qualität. Das bezieht sich weniger auf die Zahl der erinnerten Filmszenen, sondern eher auf den Ausbaugrad der Nacherzählung, was ebenfalls mit der größeren sprachlichen Sicherheit der Autoren zu tun hat. Daß ein sprachlich unsicherer Schüler munter drauflosgeschrieben und einen langen Aufsatz mit vielen Fehlern abgegeben hätte, kam praktisch nicht vor.

10.4 Die mehrsprachliche Kompetenz in den einzelnen Erhebungsorten

Auf den ersten Blick unterscheiden sich die durchschnittlichen Aufsatzergebnisse in den einzelnen Sprachen hinsichtlich des Fehlerindex zum Teil sehr deutlich (s. Diagramm 10.9).

Es soll an dieser Stelle jedoch zunächst bei der reinen Darstellung der gemessenen Aufsatzergebnisse bleiben. Die Interpretation setzt voraus, daß zuerst mögliche „Störgrößen“, die die Verhältnisse verzerren können, ausgeglichen werden. In unserem Fall ist das die etwas ungleichmäßige Verteilung von weiblichen und männlichen Probanden in den einzelnen Erhebungsorten (vgl. Kap. 5).

¹⁴⁸ Auch dieser Zusammenhang läßt sich im bündnerromanischen Projektteil feststellen: Wer einen langen romanischen Aufsatz schrieb, schrieb tendenziell auch einen langen deutschen (vgl. Holtzmann 1991: 93).

¹⁴⁹ Der dritte wichtige Zusammenhang, der auch mit der Untersuchung in Graubünden zu untermauern ist: Sowohl im Romanischen als auch im Deutschen waren längere Aufsätze tendenziell auch besser als kürzere (vgl. Holtzmann 1991: 93).

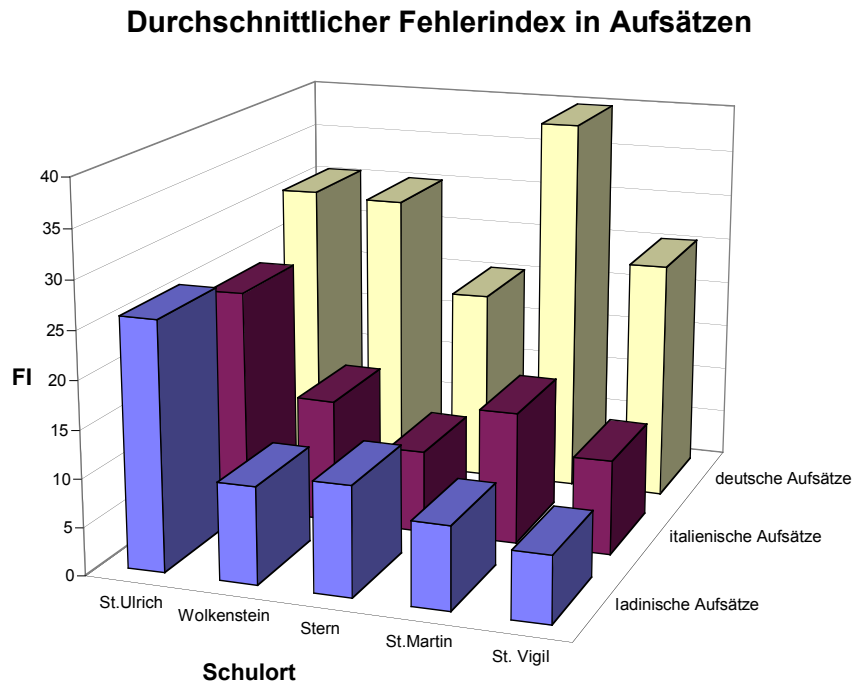


Diagramm 10.9: Durchschnittliche Fehlerindizes in ladinischen, italienischen und deutschen Aufsätzen von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (1987–1993; unbereinigt, n = 162)

11 Mehrsprachliche Kompetenz unter dem Einfluß soziolinguistischer Faktoren

Mit dem Hinweis auf die Muttersprache alleine sind die Unterschiede in der sprachlichen Kompetenz, die die Schüler in der Südtiroler Ladinia in den Sprachen Ladinisch, Deutsch und Italienisch an den Tag legen, nicht zu erklären: Zwar haben zwei Drittel der Probanden zuerst Ladinisch sprechen gelernt (vgl. Abschn. 6.2), was die guten Durchschnittsergebnisse in dieser Sprache zum Teil erklären würde, Italienisch können jedoch nur acht Prozent der Schüler von klein auf, und dennoch werden hier ähnlich gute Ergebnisse erzielt wie im Ladinischen. Ein Viertel der Schüler hat Deutsch zur alleinigen Muttersprache, aber auch deren deutsche Aufsätze sind nicht wesentlich besser als die ihrer von Hause aus anderssprachigen Schulkameraden.

Wovon hängt es ab, ob Schüler gute oder schlechte, lange oder kurze Aufsätze schreiben – und wovon nicht? Wir können hier natürlich nur über einen kleinen Ausschnitt möglicher Einflußgrößen Auskunft geben, genauer gesagt: über einen Teil der bisher dargestellten soziolinguistischen Variablen. Im einzelnen heißt das, wir versuchen zu untersuchen, ob und wie in der Südtiroler Ladinia die (formal-)sprachliche Qualität von ladinischen, italienischen und deutschen Aufsätzen in Zusammenhang steht

- mit *allgemeinen soziolinguistischen Bedingungen* (dem Geschlecht, dem Wohnort, dem Schulort der Probanden);
- mit den *Sprachkenntnissen* der Schüler (erste erlernte Sprache, Ladinischkenntnisse, Kenntnisse in Tirolerisch, erste unterrichtete Sprache, Fremdsprachen) und der Eltern (Ladinischkenntnisse, geographische Herkunft);
- mit den *Sprachgewohnheiten* der Jugendlichen, das heißt hier mit dem Gebrauch der einzelnen Sprachen in der Familie, in der Schule oder mit Freunden;
- mit den *sprachlichen Einstellungen* (Neigung zu Ladinisch, Präferenzen von Ladinisch gegenüber Italienisch bzw. Tirolerisch, Wunsch nach mehr Ladinisch).

11.1 Erwartete Zusammenhänge zwischen soziolinguistischen Faktoren und mehrsprachlicher Kompetenz

11.1.1 Allgemeine soziolinguistische Bedingungen und mehrsprachliche Kompetenz

Im Hinblick auf die unterschiedlichen allgemeinen sprachlichen Bedingungen in den untersuchten Gemeinden (s. Teil II) war damit zu rechnen, daß auch die mehrsprachliche Kompetenz, die in den Klassen der einzelnen Schulorte dargeboten wird, nicht die gleiche ist. So liegt zum Beispiel die Annahme nahe, daß Schüler im stärker deutsch geprägten St. Ulrich bessere deutsche Aufsätze schreiben als in der „ladinischen Hochburg“ St. Martin, wo dafür mit besonders guten ladinischen Aufsätzen zu rechnen wäre. Gute italienische Aufsätze könnte man am ehesten in St. Vigil erwarten, wo besonders viele italienische Touristen verkehren. Denkbar wäre auch, daß hier, in St. Vigil, sowie in den Orten, die günstige Verbindungen zu mehreren Tälern haben, also in Wolkenstein und in Stern, in allen drei Sprachen relativ gute Aufsatzergebnisse erzielt werden.

Sprachliche Kompetenzunterschiede auf der Ebene der einzelnen Klassen sind das Ergebnis individueller sprachlicher und außersprachlicher Voraussetzungen, die jeder einzelne Schüler und jede einzelne Schülerin mitbringt (s. das Modell in Abb. 11.1). Ein erster wichtiger Fak-

tor ist damit bereits angedeutet: 13- bis 15jährige Mädchen sind gleichaltrigen Jungen unter anderem in ihren sprachlichen Fertigkeiten ein gutes Stück voraus. In mehrsprachigen Situationen dürfte dieser Umstand eher deutlicher zutage treten, zum Beispiel in der sprachlichen „Leistung“, die Mädchen in der zweiten oder dritten gelernten Sprache zeigen.¹⁵⁰

11.1.2 Sprachkenntnisse und mehrsprachliche Kompetenz

Es ist weiter anzunehmen, daß die unterschiedlichen Konstellationen im Spracherwerb der Schüler auch unterschiedliche Ergebnisse in den Aufsätzen der drei Sprachen zeitigen. So ist zu erwarten, daß in der Muttersprache bessere Aufsätze als in der jeweiligen Zweit- bzw. Drittsprache geschrieben werden. Schüler mit guten Ladinischkenntnissen müßten bessere Aufsätze in dieser Sprache abgeben als Schüler mit eingeschränkten Ladinischkenntnissen. Demgegenüber ist es a priori offen, ob Schüler, die den tirolerdeutschen Dialekt sprechen können, bessere deutsche Aufsätze schreiben oder ob möglicherweise sogar dialektbedingte Interferenzen zu mehr Fehlern führen als bei Schülern, die nur Standarddeutsch gelernt haben.

Von einigem Interesse ist auch die Frage, ob in der zuerst unterrichteten Sprache tatsächlich bessere Ergebnisse erzielt werden als in den später unterrichteten, wie man das annehmen könnte – interessant auch deshalb, weil ja in Gröden die Alphabetisierung überwiegend auf deutsch, im Gadertal dagegen auf italienisch erfolgt.

Einen weiteren wichtigen Komplex in diesem Zusammenhang bilden naturgemäß die Sprachkenntnisse der Eltern. Hier kann man davon ausgehen, daß Kinder, deren Eltern in der Ladinia aufgewachsen sind und selbst Ladinisch sprechen können, in dieser Sprache bessere Aufsätze schreiben als andere Schüler.

11.1.3 Sprachgebrauch und mehrsprachliche Kompetenz

Neben den sprachlernerischen Voraussetzungen wird die mehrsprachliche Kompetenz der Jugendlichen stark von ihrem aktiven Sprachgebrauch beeinflusst sein. Man sollte davon ausgehen können, daß gute Ergebnisse in den Sprachen erzielt werden, die in der Familie, im Kontakt mit Freunden oder anderen Personen gut verankert sind, das heißt häufig eingesetzt werden.

11.1.4 Spracheinstellungen und mehrsprachliche Kompetenz

Im Unterschied zu den bisher angesprochenen Zusammenhängen zwischen soziolinguistischen Faktoren und sprachlichen „Leistungen“ kann der Zusammenhang zwischen den Einstellungsparametern („Neigung zu Ladinisch“, „Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirole-risch“, „Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch“ und „Wunsch nach mehr geschriebenem und gedrucktem Ladinisch“) auf der einen Seite und den Aufsatzergebnissen auf der anderen Seite in beide Richtungen wirken. So ist zum Beispiel anzunehmen, daß gute ladinische Aufsätze schreibt, wer gerne Ladinisch spricht; umgekehrt wirken sich aber wahrscheinlich auch gute Ergebnisse in ladinischen Aufsätzen positiv auf die Einstellung zu dieser Sprache aus. Bei den Fremdsprachen – in den meisten Fällen sind das Italienisch und Deutsch – ver-

¹⁵⁰ Entsprechende Ergebnisse im bündnerromanischen Projektteil untermauern diese Vorannahme (vgl. Holtzmann 1991: 87 f.).

stärkt sich dieser Effekt möglicherweise sogar. (Da in der vorliegenden Untersuchung die sprachliche Kompetenz in den drei Südtiroler Sprachen im Mittelpunkt steht, sollen auch die erfragten Einstellungen zu diesen Sprachen nur von dieser Richtung aus beleuchtet werden.)

In den nun folgenden Analysen sollen neben den hier vorgestellten naheliegenden Zusammenhängen auch mögliche indirekte Einflüsse berücksichtigt werden. Es werden deshalb immer die Aufsatzergebnisse in allen drei Sprachen behandelt und dargestellt, auch wenn ein Faktor nur zu einer oder zwei Sprachen Zusammenhänge vermuten läßt.

Eine Übersicht über alle behandelten Faktoren gibt das Modell in Abbildung 11.1.

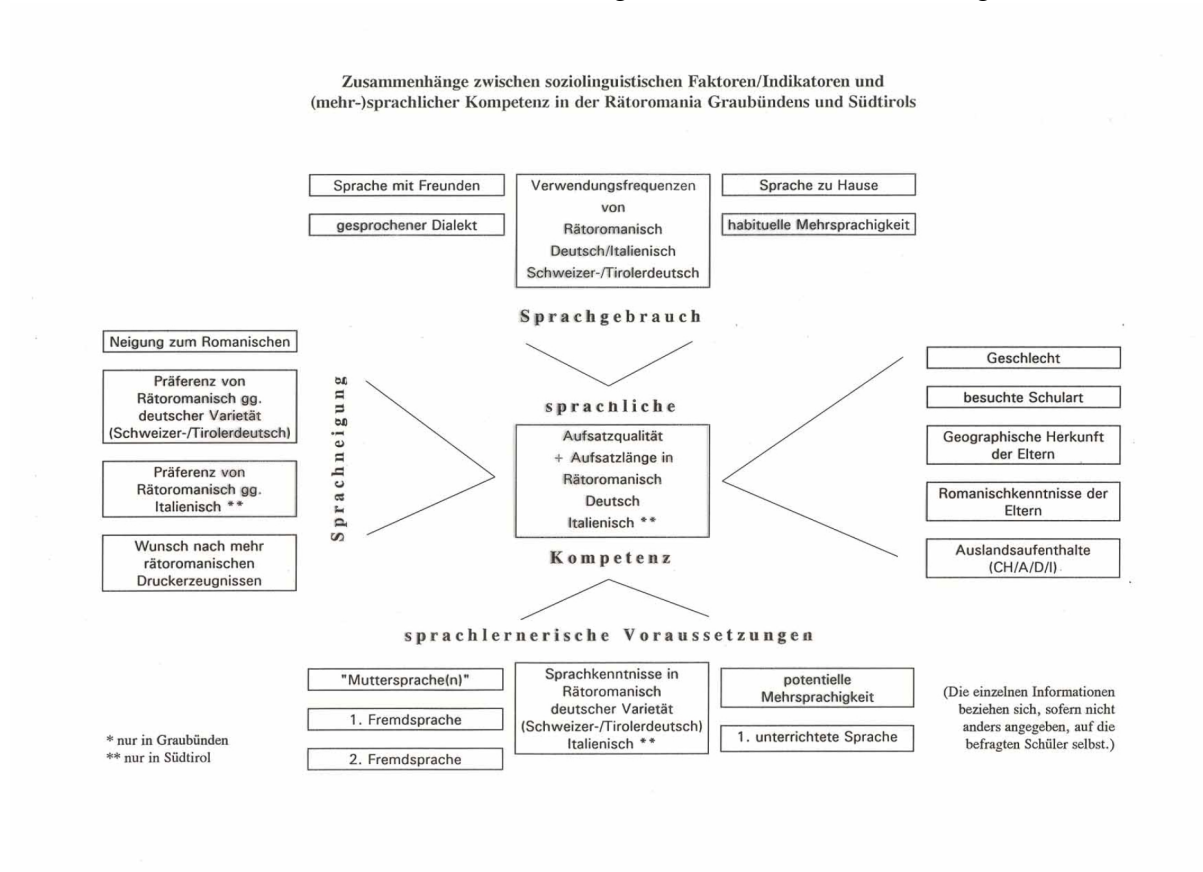


Abb. 11.1: Möglicher Einfluß von soziolinguistischen Faktoren auf die mehrsprachliche Kompetenz von Schülern in der Südtiroler Ladinia

11.2 Zur Methode der Faktorenanalyse

Ein seriöser Nachweis möglicher Zusammenhänge setzt eine Reihe von statistischen Prüfverfahren voraus, die klären müssen, ob die vermuteten Relationen mit den vorhandenen Daten belegt werden können.¹⁵¹ Bei den folgenden Analysen wird das Ziel einer konservativen, d. h. vorsichtigen, Interpretation der Daten verfolgt.

¹⁵¹ Die einfache Feststellung, daß zwei Balken in einem Diagramm unterschiedlich hoch rechtfertigt bei weitem nicht die Annahme, daß sich die beiden Gruppen, die dadurch repräsentiert werden, im entsprechenden Punkt voneinander unterscheiden würden, ja, diese wäre – zumal wo man es mit Menschen zu tun hat – sogar unverantwortlich.

Andererseits gilt es zu bedenken, daß „die statistische Erfassung von Persönlichkeitsstrukturen und/oder Verhaltensweisen [...] durchgehend mehr mit den Eigentümlichkeiten komplexer statistischer Verfahren zu

In einem ersten Schritt ist zu klären, für welche der Zusammenhänge anhand unserer Daten eine entsprechende Analyse methodisch überhaupt möglich, d. h. zulässig ist. Für die hier erforderliche einfaktorielle Analyse abhängiger Variablen – in unserem Fall sind das der Fehlerindex und die Aufsatzlänge – werden drei Merkmale vorausgesetzt:

- *Intervallskalenniveau*: Sowohl die Größe „Fehlerindex“ als auch „Wortzahl“ erfüllen die Bedingungen der Intervallskalierung (Unterscheidung gleich/ungleich, Ordnung, Äquidistanz der Intervalle).
- *Normalverteilung*: Wie die Diagramme 10.1 bis 10.6 im vorausgegangenen Kapitel zeigen, sind sowohl die Fehlerindizes als auch die Aufsatzlängen in den einzelnen Sprachen normal verteilt; keine der Verteilungen ist mehrgipflig, keine extrem schief.¹⁵²
- *Varianzhomogenität*: Die dritte Voraussetzung für die Zulässigkeit einer einfaktoriellen Analyse ist die, daß die Varianz der Werte in den unabhängigen Variablen in etwa gleich ist (Varianzhomogenität). Ein Beispiel: Man vergleicht die Qualität der Aufsätze von a) Schülern mit Muttersprache Deutsch, b) Schülern mit Muttersprache Italienisch und c) Schülern mit Muttersprache Ladinisch. Voraussetzung für eine einfaktorielle Analyse (bzgl. der Frage, ob und welche dieser drei Gruppen sich im Hinblick auf ihre sprachliche Leistung im ladinischen Aufsatz signifikant unterscheiden) ist dann, daß die Varianzen, mit denen die Fehlerindizes der drei Gruppen um den jeweiligen Mittelwert streuen, nicht signifikant voneinander abweichen, das heißt, daß ihre Varianz homogen ist.

Für alle untersuchten Zusammenhänge zwischen Aufsatzergebnissen (Fehlerindex bzw. Wortzahl) und möglichen soziolinguistischen Einflußgrößen wurde deshalb zunächst der sogenannte *Levene-Test auf Varianzhomogenität* durchgeführt.¹⁵³

Ist die Zulässigkeit einer einfaktoriellen Analyse eines Zusammenhangs geprüft, folgt als weiterer vorbereitender Schritt ein Signifikanztest. Er soll sicherstellen, daß ein vermuteter Zusammenhang zwischen einer unabhängigen Variablen (z. B. „Erste Unterrichtssprache“) und einer abhängigen Variablen (z. B. „Länge des deutschen Aufsatzes“) nicht zufällig besteht. Als erforderliches Signifikanzniveau wurde – wie in sozialwissenschaftlichen Untersuchungen üblich – eine Wahrscheinlichkeit von 95 % zugrunde gelegt.¹⁵⁴ (In den Diagrammen dieses Kapitels sind jeweils nur dann Mittelwerte eingefügt, wenn sich die Zusammenhänge aufgrund statistischer Verfahren als signifikant belegen lassen. Auf diese Weise ist die Zuverlässigkeit einer entsprechenden Aussage auf den ersten Blick erkennbar.)

Treten bei einer unabhängigen Variablen (z. B. „Erste erlernte Sprache“) mehr als zwei Merkmalsgruppen auf (z. B. „Ladinisch“, „Italienisch“ und „Deutsch“), ist es möglich festzu-

tun [hat] als mit den wirklichen Individuen, die da untersucht werden“ (Schurz/Pflüger 1989: 26; vgl. zu diesem Problem auch Gould 1983, bes. das Kap. „Die Faktorenanalyse und die Verdinglichung der Intelligenz“, S. 259 ff.). – In diesem Spannungsfeld zwischen Intuition und Quantifizierung steht letztendlich die gesamte vorliegende Arbeit.

¹⁵² In den einschlägigen statistischen Lehrbüchern wird man als Analysierender in diesem Punkt „auf sein eigenes Urteil und seine Erfahrung“ verwiesen: „Hilfreich sind insbesondere die Grafiken. Die ergänzenden Tests dagegen sind kaum brauchbar“ (Janssen/Laatz 1994: 204). Sie unterbleiben deshalb an dieser Stelle.

¹⁵³ In Tabelle 12.1 der Zusammenfassung am Ende der Arbeit sind alle Zusammenhänge gekennzeichnet, bei denen die Gruppen der unabhängigen Variablen die Bedingung der Varianzhomogenität erfüllen.

¹⁵⁴ vgl. dazu auch Fußnote 128. Tabelle 12.1 gibt für alle zulässigen Analysen auch die jeweilige Signifikanz wieder.

stellen, welche der Gruppen sich bezüglich einer abhängigen Variablen (z. B. „Länge des ladinischen Aufsatzes“) signifikant voneinander unterscheiden. Alle hier präsentierten Mittelwertvergleiche von mehr als zwei Gruppen (z. B. „Durchschnittliche Wortzahl im ladinischen Aufsatz“ a) bei Schülern mit Muttersprache Ladinisch, b) bei Schülern mit Muttersprache Italienisch und c) bei Schülern mit Muttersprache Deutsch) wurden mit Hilfe von *Duncans Test für multiple Mittelwertvergleiche* auf signifikante Unterschiede geprüft. Dieser Test basiert auf den Spannweiten (Differenz höchster minus niedrigster Wert), die die einzelnen Gruppen bei der abhängigen Variablen aufweisen.

11.3 Geschlecht und mehrsprachliche Kompetenz

Abgesehen vom Sprachgebrauch im Gespräch mit einem Teil der männlichen Geschwister (vgl. Abschn. 7.2.2) konnten bei den soziolinguistischen Analysen keine geschlechtsspezifischen Unterschiede festgestellt werden, das heißt, die untersuchten Mädchen und Jungen unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihrer Sprachkenntnisse, ihres Sprachgebrauchs – mit der eben gemachten Einschränkung – oder ihrer Spracheinstellungen.

Anders ist das bei der sprachlichen Kompetenz, wie sie in unserer Untersuchung gemessen wurde (vgl. Diagramm 11.1). In allen drei Sprachen unterscheidet sich dem Augenschein nach die Qualität der Aufsätze von Mädchen und Jungen. Im Ladinischen (M 11,2 : J 15,4) und im Italienischen (M 11,6 : J 17,9) weichen die Varianzen für eine Faktorenanalyse jeweils zu stark voneinander ab. Für das Deutsche läßt sich aber eindeutig belegen, daß Jungen hier rund ein Drittel mehr Fehler machen als Mädchen (M 24,4 : J 36,5), was wohl mit daher rührt, daß Deutsch für die Mehrzahl der Probandinnen und Probanden eine Fremdsprache ist und daß in den Fremdsprachen der geschlechtsspezifische Unterschied verstärkt wirkt.

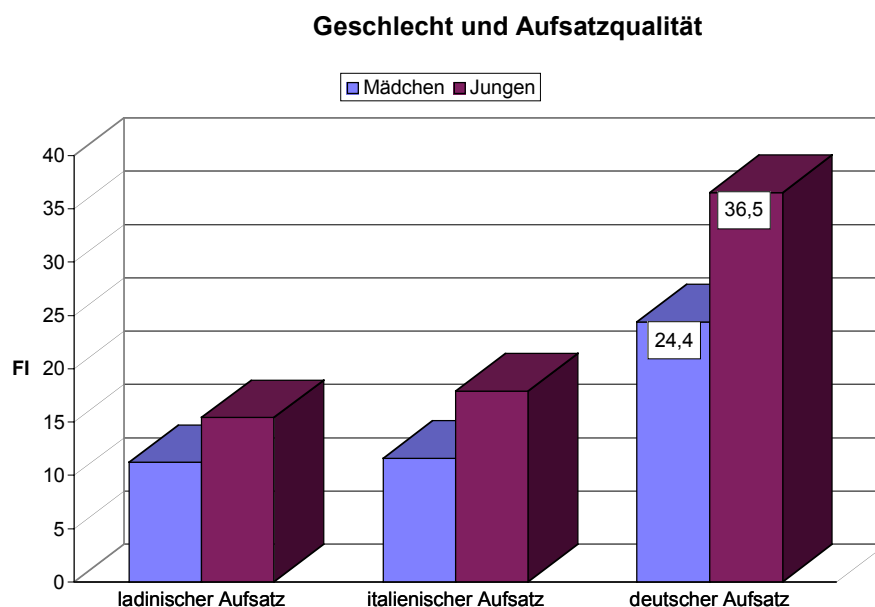


Diagramm 11.1: Geschlecht und durchschnittlicher Fehlerindex in Aufsätzen
(n = 170 lad., 157 ital., 167 dt. Aufsätze)

Mädchen schreiben nicht nur bessere, sondern zum Teil auch längere Aufsätze (vgl. Diagramm 11.2). Ein signifikanter Unterschied besteht im Italienischen, wo die Aufsätze der

Mädchen um durchschnittlich 17 % (40,2 Wörter) länger ausfallen (WZITAL 274,1) als die der Jungen (WZITAL 233,9). Im Deutschen weicht die Aufsatzlänge um durchschnittlich 25 Wörter voneinander ab, der Unterschied erreicht mit 93 % jedoch nicht das erforderliche Signifikanzniveau.¹⁵⁵

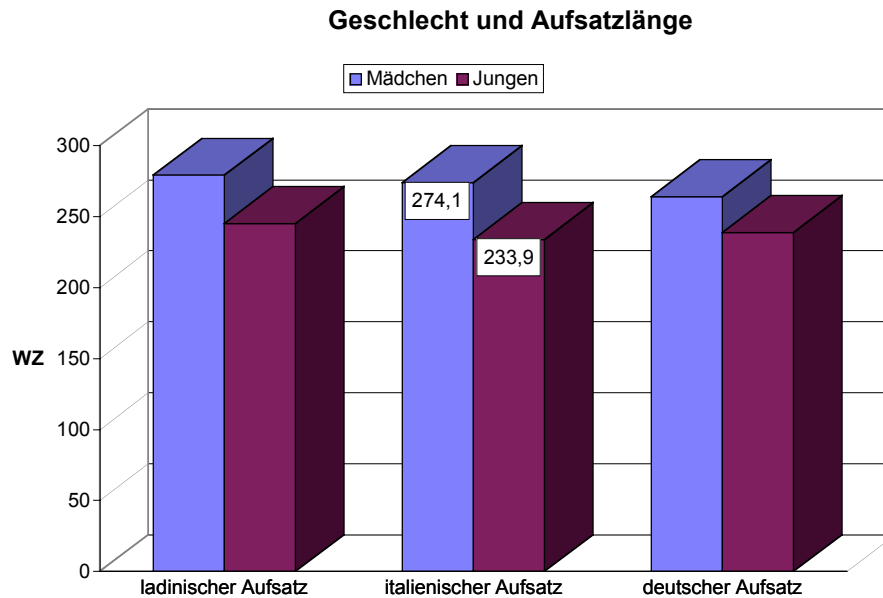


Diagramm 11.2: Geschlecht und durchschnittliche Wortzahl in Aufsätzen
(n = 170 lad., 157 ital., 167 dt. Aufsätze)

Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen sind nicht nur in unserer Untersuchung festzustellen, sie machen sich allgemein in der sprachlichen und in der gesamten schulischen Leistung dieser Altersgruppe bemerkbar. Das läßt sich sowohl im Untersuchungsgebiet als auch in anderen Zusammenhängen beobachten:

- Auch im bündnerromanischen Projektteil schrieben Mädchen deutlich bessere und längere Aufsätze als Jungen, und zwar sowohl auf deutsch als auch auf rätoromanisch (vgl. Holtzmann 1991: 87 f.).
- Untersuchungen über *Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Aufsatzgestaltung* (Wodak 1985) belegen, daß sich die Aufsätze von Jungen und Mädchen u. a. hinsichtlich des Texttyps, der Themenwahl, des Argumentationstyps und der Partikelverwendung unterscheiden. Diese Differenzen ziehen naturgemäß Unterschiede zumindest in der Lexik und der Phraseologie, der Syntax und dem Stil des Geschriebenen nach sich, Bereichen also, die einen wesentlichen Teil unseres Analysekatalogs ausmachen.
- Der Anteil der Repetenten ist in der 6. bis zur 8. Klasse in den Südtiroler Mittelschulen unter Mädchen deutlich geringer (4,9–4,1 %) als unter Jungen (11,7–6,9 %) (vgl. astat 1992/32: 131).

¹⁵⁵ Beim ladinischen Aufsatz differieren die Varianzen in der Aufsatzlänge zu stark für eine Faktorenanalyse.

- Bei den Abschlußprüfungen an den ladinischen Mittelschulen fallen – wie in den deutschen und den italienischen Mittelschulen Südtirols auch – Mädchen seltener durch (1,6 %) als Jungen (5,9 %) (vgl. astat 1992/32: 131).

In Kapitel 5 des vorausgegangenen Teils wurde bereits darauf hingewiesen, daß das Verhältnis von weiblichen zu männlichen Probanden in den einzelnen Erhebungsorten nicht der Gesamterhebung entspricht. So nahmen anteilig in St. Ulrich, Wolkenstein und St. Martin mehr Jungen, in Stern und St. Vigil mehr Mädchen teil. Da sich nun das Geschlecht als Variable erwiesen hat, die das Aufsatzergebnis deutlich beeinflußt, ist es angebracht, die Durchschnittsergebnisse in den einzelnen Untersuchungsorten entsprechend zu gewichten und neu zu berechnen. Das bedeutet, daß man für die einzelnen Erhebungsorte das gleiche Geschlechter-Verhältnis simuliert, wie es in der Gesamterhebung besteht, und so die zuvor bestehenden Verzerrungen ausgleicht.

Nach diesem rechnerischen Vorgang ergibt sich ein Bild (s. Diagramm 11.3), das an einigen Stellen von der Darstellung der unbereinigten Daten (vgl. Diagramm 10.9) abweicht. Bei den ladinischen und den italienischen Aufsätzen weichen die gewichteten Ergebnisse in fast allen Orten nur um 0,1 bis 0,4 Punkte vom ungewichteten Durchschnittsfehlerindex ab; lediglich in Stern, wo deutlich weniger Jungen teilnahmen, erhöht sich durch die Gewichtung der Durchschnittsfehlerindex für Ladinisch (FILAD) von 11,4 um 1,1 Punkte auf 12,5.

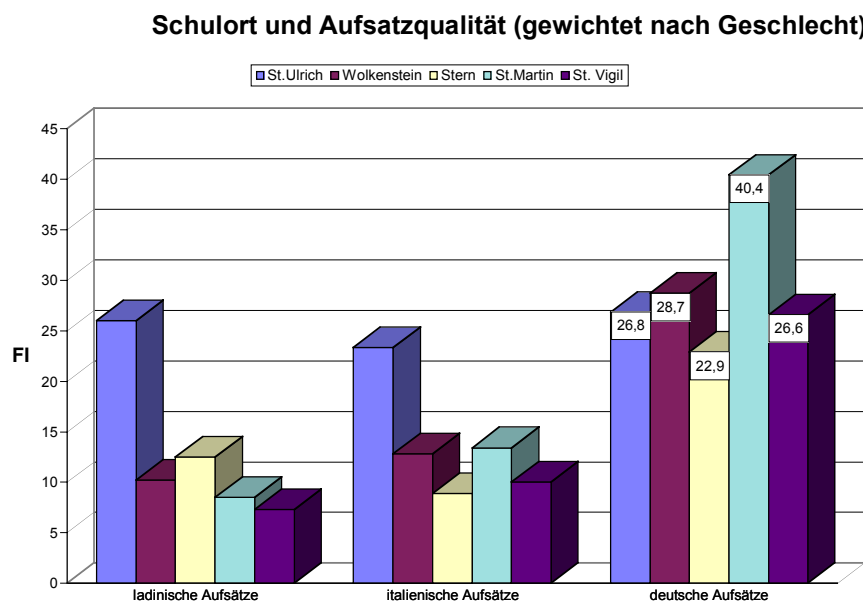


Diagramm 11.3: Durchschnittliche Fehlerindizes in ladinischen, italienischen und deutschen Aufsätzen von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (gewichtet nach Geschlecht, n = 162)

Auf die deutschen Aufsatzergebnisse wirkt sich die Gewichtung stärker aus, weil hier auch die Differenz zwischen den Aufsätzen der Jungen und denen der Mädchen groß ist (s. o.): In St. Ulrich und Wolkenstein verringert sich der deutsche Fehlerindex (FIDEUT) um 3,7 bzw. 1,4 Punkte auf 26,8 (St. Ulrich) bzw. 28,7 (Wolkenstein). In Stern, St. Martin und St. Vigil erhöht er sich um 2,6, 0,6 bzw. 1,3 Punkte auf 22,9 (Stern), 40,4 (St. Martin) bzw. 26,6 (St. Vigil). Abgesehen von St. Martin führt die Gewichtung der Aufsatzergebnisse entsprechend dem

Geschlecht der TeilnehmerInnen also zu einer Annäherung der Orte gegenüber den unbereinigten Ergebnissen.

Zur Interpretation der Differenzen in den Aufsatzergebnissen: Die Schüler aus St. Ulrich schreiben dem Augenschein nach schlechtere **ladinische und italienische Aufsätze** (FILAD: 26,0; FIITAL: 23,3) als die Schüler aus den übrigen Orten (FILAD: 7,3–12,5; FIITAL: 8,9–13,4). Die Varianz in den Aufsatzergebnissen beider Sprachen ist jedoch so groß, daß eine Faktorenanalyse weder für den ladinischen noch für den italienischen Aufsatz möglich ist.

Lediglich in bezug auf die Länge der italienischen Aufsätze läßt sich eine gesicherte Aussage machen:

- Die italienischen Aufsätze der Enneberger Schüler sind mit 340,6 Wörtern im Durchschnitt um rund 90 Wörter länger als die aus den übrigen Orten (s. Diagramm 11.4).¹⁵⁶

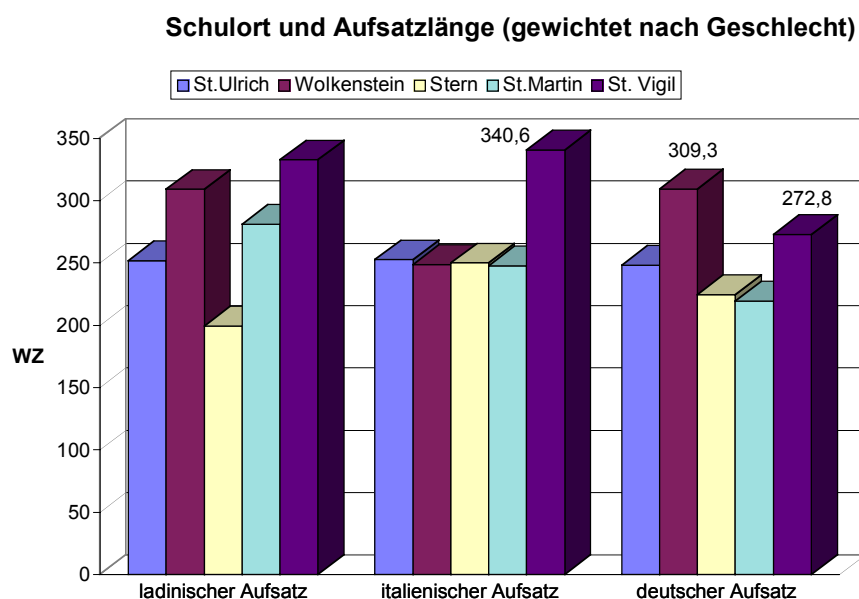


Diagramm 11.4: Durchschnittliche Länge ladinischer, italienischer und deutscher Aufsätze von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia (gewichtet nach Geschlecht, n = 162)

Im **deutschen Aufsatz** lassen sich sowohl für die Aufsatzqualität als auch für die Aufsatzlänge eindeutige Zusammenhänge zum jeweiligen Schulort herstellen:

- Die Klasse aus St. Martin schrieb wesentlich schlechtere deutsche Aufsätze als alle übrigen Klassen (dieser Umstand gilt gleichermaßen für die 16 Schüler, die in St. Martin selbst wohnen, als auch für die 22 Schüler aus dem benachbarten Wengen, die in St. Martin die 8. Klasse besuchen). Das rührt meines Erachtens einmal daher, daß St. Martin von den unter-

¹⁵⁶ Alle hier präsentierten Mittelwertvergleiche wurden auf ihre Signifikanz getestet, und zwar a) mit *Duncans Test für multiple Mittelwertvergleiche* und b) dem strengeren *Scheffé-Test*, der auch für ungleich große Gruppen exakt ist. Als signifikant (auf einem Wahrscheinlichkeitsniveau von 95 %) wurde hier ein Zusammenhang zwischen einer unabhängigen Variablen und dem Fehlerindex bzw. der Aufsatzlänge in einer Sprache dann akzeptiert, wenn sowohl der Duncan- als auch der Scheffé-Test positiv ausfielen. Für die Signifikanz von einzelnen Mittelwertdifferenzen wurde Duncans Test zugrunde gelegt.

suchten Orten eindeutig der am stärksten ladinisch geprägte ist (vgl. Kap. 6). Eine weitere Besonderheit besteht in der Tatsache, daß in St. Martin fast alle Schüler angaben, zuerst auf ladinisch unterrichtet worden zu sein, das heißt, ihre Alphabetisierung fand nicht – wie in St. Ulrich und in Wolkenstein – auf deutsch statt.

- Die Schüler aus Wolkenstein und aus St. Vigil schrieben im Schnitt längere deutsche Aufsätze (309,3 bzw. 272,8 Wörter) als die Schüler aus dem Gadertal (Stern 224,4; St. Martin 219,1 Wörter). Die deutschen Aufsätze aus Wolkenstein setzen sich bezüglich ihrer Länge auch von den deutschen Aufsätzen aus St. Ulrich (248,3 Wörter) ab. Man kann das in Verbindung damit sehen, daß sowohl Wolkenstein als auch St. Vigil stärker mehrsprachig geprägt sind als die übrigen Orte.

11.4 Sprachkenntnisse und mehrsprachliche Kompetenz

11.4.1 Erste erlernte Sprache

Es ist zu erwarten, daß die Qualität eines Aufsatzes entscheidend davon abhängt, ob ihn ein Schüler in seiner Muttersprache oder in einer Fremdsprache schreibt. Tendenziell bestätigt sich diese Annahme in unserer Untersuchung für alle drei Aufsatzsprachen (s. Diagramm 11.5), die Zusammenhänge sind jedoch nicht in jedem Fall eindeutig abgesichert:

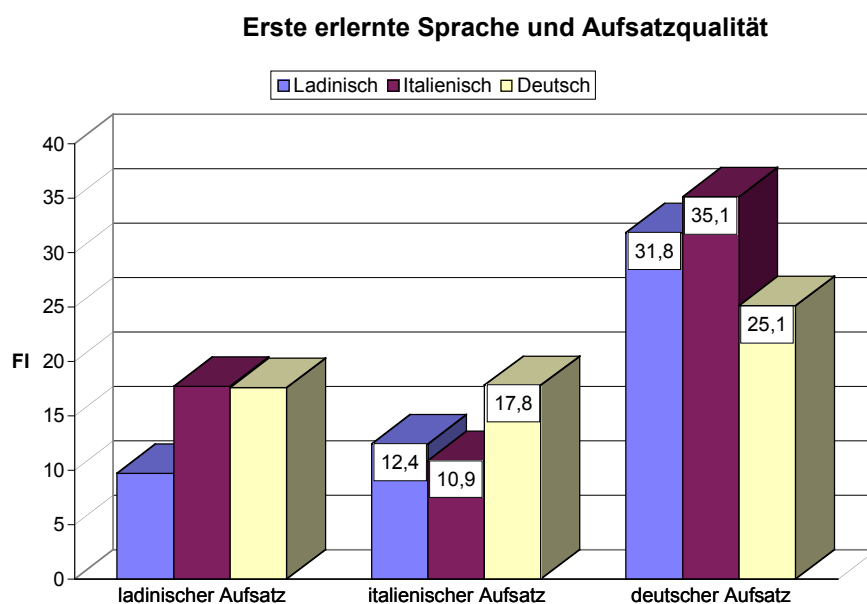


Diagramm 11.5: Erste erlernte Sprache und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

- Während die 108 Schüler, die zuerst nur Ladinisch sprechen gelernt haben, im **ladinischen Aufsatz** einen Fehlerindex (FILAD) von 9,7 erzielen, erreichen Schüler mit italienischer bzw. deutscher Muttersprache durchschnittlich 17,7 bzw. 17,6 Indexpunkte.¹⁵⁷

¹⁵⁷ Wegen zu starker Varianzabweichungen ist eine Faktorenanalyse genaugenommen nicht zulässig, die Differenzen zwischen den Aufsatzergebnissen sind jedoch offensichtlich und plausibel.

- Die **italienischen Aufsätze** von Schülern mit Muttersprache Italienisch (FIITAL 10,9) bzw. Ladinisch (FIITAL 12,4) sind signifikant besser als die von Schülern, die zuerst Deutsch sprechen gelernt haben. Bemerkenswert ist hier das ähnliche Ergebnis der italienischen und der ladinischen Gruppe (vgl. auch Abschn. 11.4.3).
- Im **deutschen Aufsatz** machen Schüler mit Deutsch als Muttersprache erwartungsgemäß weniger Fehler (FIDEUT 25,1) als die Schüler mit italienischer (FIDEUT 35,1) bzw. ladinischer Muttersprache (FIDEUT 31,9).¹⁵⁸

Auf die Länge der Aufsätze wirkt sich der Faktor Muttersprache nur im Ladinischen nachweisbar aus (s. Diagramm 11.6):

- Die **ladinischen Aufsätze** von Schülern, die diese Sprache zuerst sprechen lernten, sind mit durchschnittlich 279,6 Wörtern um fast ein Fünftel länger, als die Aufsätze der Klassenkameraden mit Muttersprache Italienisch (WZLAD 237,6) bzw. Deutsch (WZLAD 237,2).¹⁵⁹

Im Italienischen und im Deutschen gibt es keine entsprechenden Zusammenhänge:

- **Italienische Aufsätze** von Schülern mit italienischer Muttersprache sind nur etwas länger (WZITAL 256,5) als die Aufsätze von Schülern mit deutscher Muttersprache (WZITAL 241,3) und wenig kürzer als die von Schülern mit ladinischer Muttersprache (WZITAL 265,1); die Unterschiede sind nicht signifikant.
- Auch die Länge der **deutschen Aufsätze** unterscheidet sich im Hinblick auf die Muttersprache ihrer Autoren kaum (Muttersprache Deutsch: WZDEUT 261,8; Muttersprache Italienisch: WZDEUT 257,9; Muttersprache Ladinisch: WZDEUT 249,7).

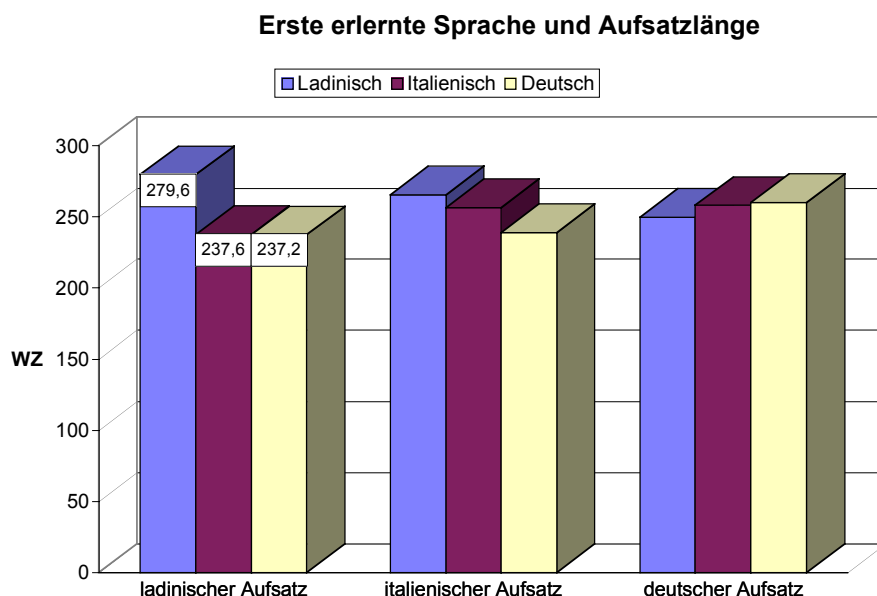


Diagramm 11.6: Erste erlernte Sprache und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

¹⁵⁸ Der Duncan-Test erkennt hier allerdings nur den Unterschied zwischen der deutschen und der ladinischen Gruppe als signifikant an.

¹⁵⁹ Den Duncan-Test besteht nur die Differenz zwischen der ladinischen und der deutschen Gruppe.

11.4.2 Reihenfolge des Spracherwerbs

Das Ergebnis eines Aufsatzes hängt nicht in jedem Fall davon ab, ob sein Autor die Aufsatzsprache als Muttersprache oder als erste oder zweite Fremdsprache gelernt hat.

Augenscheinlich der Fall ist das beim **ladinischen Aufsatz** (s. Diagramm 11.7 u. Diagramm 11.8):

- Schüler, die Ladinisch zur Muttersprache haben, aber auch Schüler, die es als erste Fremdsprache gelernt haben, schrieben in dieser Sprache wesentlich bessere Aufsätze (FILAD 9,7 bzw. 13,8) als diejenigen, die Ladinisch erst als dritte Sprache lernten (FILAD 20,5).¹⁶⁰
- Die ladinischen Aufsätze von Schülern mit Muttersprache Ladinisch sind erkennbar länger (WZLAD 279,6) als die Aufsätze von L2-Sprechern des Ladinischen (240,9) und signifikant länger als die von L3-Sprechern (WZLAD 227,8).

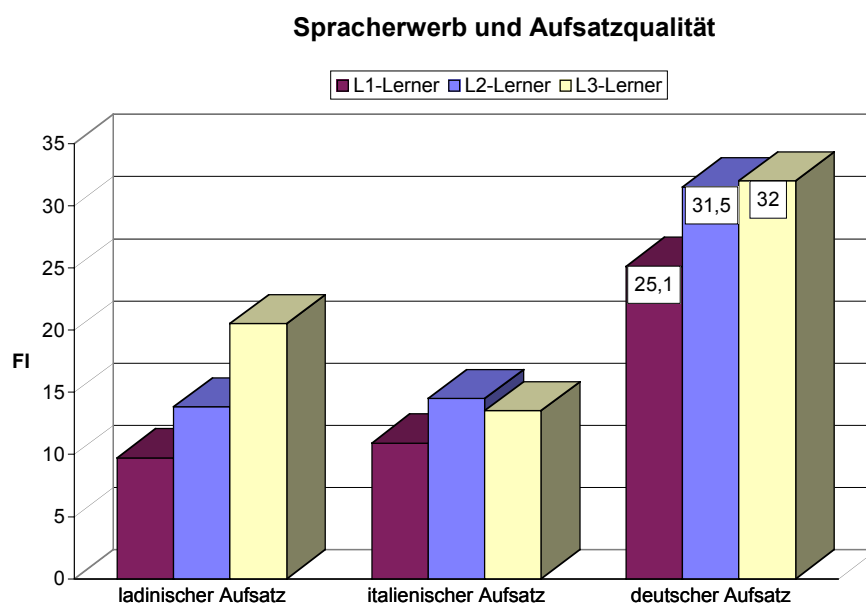


Diagramm 11.7: Reihenfolge des Spracherwerbs und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Für die **italienischen Aufsätze** läßt sich kein entsprechender Unterschied feststellen:

- Die Aufsätze von Schülern mit Muttersprache Italienisch sind zwar etwas besser (FIITAL 10,9) als die von Schülern, die Italienisch als erste (FIITAL 14,5) oder als zweite Fremdsprache (FIITAL 13,5) gelernt haben, der Unterschied wäre jedoch nicht signifikant, selbst wenn der Homogenitätstest für die Varianzen eine Faktorenanalyse zuließe.
- Bezüglich der Länge der italienischen Aufsätze unterscheiden sich die drei Gruppen praktisch nicht (L1-Sprecher: WZITAL 256,5; L2-Sprecher: WZITAL 256,1; L3-Sprecher: WZITAL 248,1).

¹⁶⁰ Eine ordnungsgemäße Faktorenanalyse scheitert hier an der geringen Varianz in den Ergebnissen der L2-Lerner.

In der Qualität des **deutschen Aufsatzes** wiederum treten deutliche Unterschiede zutage:

- Schüler, die mit Deutsch als Muttersprache aufgewachsen sind, schreiben signifikant bessere Aufsätze (FIDEUT 25,1) als diejenigen Schüler, für die Deutsch eine Fremdsprache war (L2-Sprecher: FIDEUT 31,5; L3-Sprecher: FIDEUT 32,0).

Für die Länge des deutschen Aufsatzes spielt die Frage, ob Deutsch Muttersprache oder Fremdsprache ist, keine belegbare Rolle:

- Schüler mit Deutsch als erster Fremdsprache schrieben geringfügig längere Aufsätze (WZDEUT 270,1) als solche, die Deutsch zur Muttersprache haben (WZDEUT 261,8). L3-Lerner von Deutsch schrieben wiederum kürzere Aufsätze (WZDEUT 245,0), auch dieser Unterschied ist jedoch nicht signifikant.

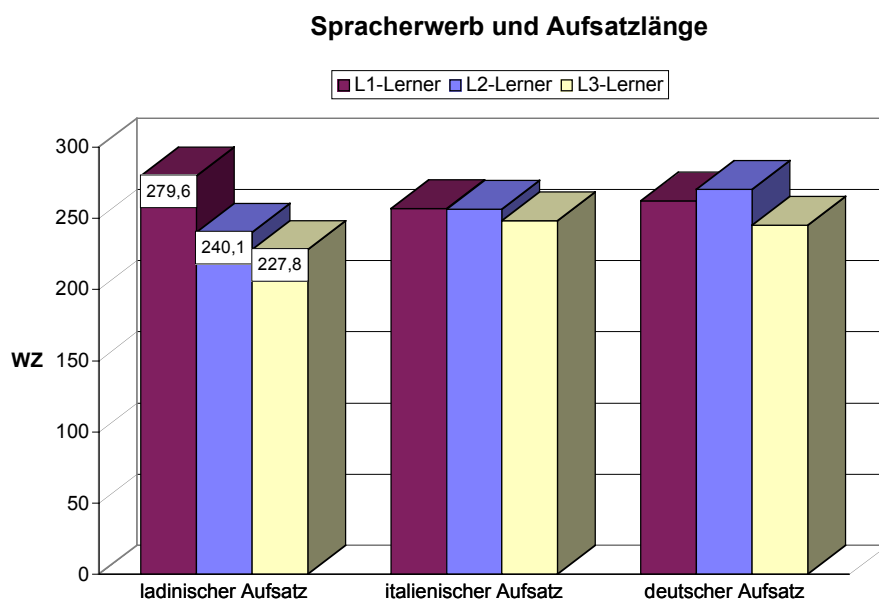


Diagramm 11.8: Reihenfolge des Spracherwerbs und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

11.4.3 Ladinischkenntnisse

Wie im vorausgegangenen Teil II beschrieben, können praktisch alle befragten Schüler „gut“ (81 %) oder zumindest „etwas“ (18 %) Ladinisch sprechen. Unser Test bestätigt diese Selbsteinschätzung der Schüler. Die **ladinischen Aufsätze** der beiden Gruppen unterscheiden sich sowohl hinsichtlich ihrer Qualität (s. Diagramm 11.9) als auch ihrer Länge (s. Diagramm 11.10):

- Schüler, die sich selbst gute Ladinischkenntnisse attestieren, machen im ladinischen Aufsatz durchschnittlich nur halb so viele Fehler (FILAD 10,9) wie diejenigen, die angaben, nur etwas Ladinisch zu können (FILAD 21,7).¹⁶¹

¹⁶¹ Für diesen Zusammenhang ist streng genommen eine Faktorenanalyse nicht zulässig, weil sich die Varianzen im Aufsatzergebnis der beiden Gruppen zu stark voneinander unterscheiden (weshalb die Werte für den ladinischen Aufsatz im Diagramm auch nicht ausgewiesen sind). Der Fall belegt m. E., daß statistische Prüfverfahren nicht in jedem Fall der Weisheit letzter Schluß sind.

- Die Aufsätze von Schülern mit guten Ladinischkenntnissen sind im Schnitt um ein Viertel länger (WZLAD 276,3) als die Aufsätze von Schülern, die nur etwas Ladinisch können (WZLAD 223,2).

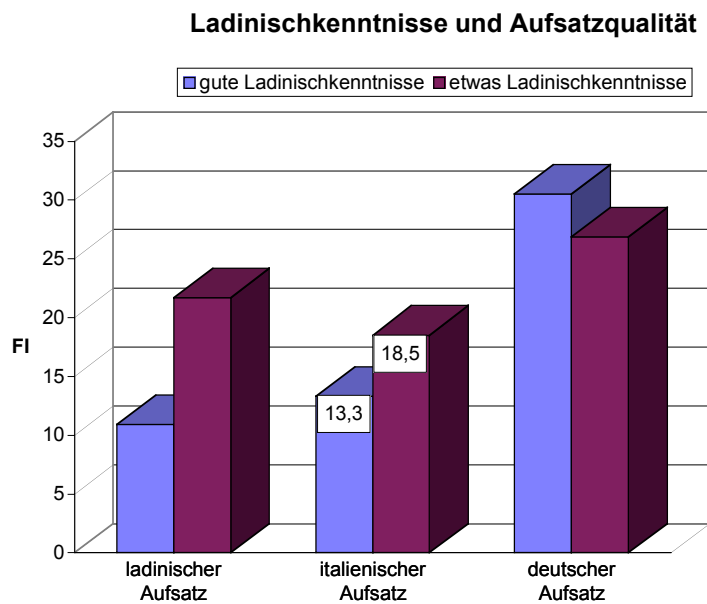


Diagramm 11.9: Ladinischkenntnisse und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

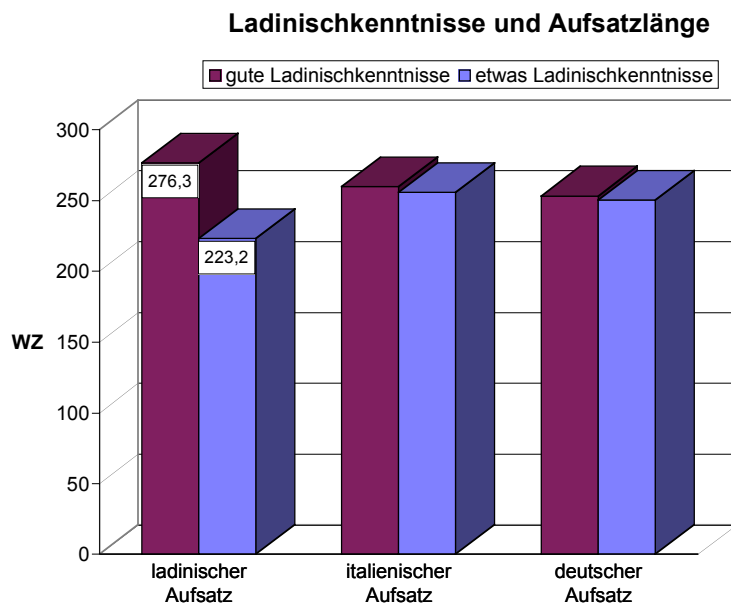


Diagramm 11.10: Ladinischkenntnisse und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Eine gesicherte Aussage läßt sich daneben zur Qualität der **italienischen Aufsätze** machen:

- Schüler mit guten Ladinischkenntnissen schrieben auch bessere *italienische* Aufsätze (FIITAL 13,3) als Schüler mit eingeschränkten Ladinischkenntnissen (FIITAL 18,5). (Bezüglich der Länge des italienischen Aufsatzes unterscheiden sich die beiden Gruppen praktisch nicht voneinander).

Die – in unserer Untersuchung häufig auftretende – Parallele zwischen ladinischer und italienischer Aufsatzqualität liegt nach meiner Auffassung zum einen in der Verwandtschaft der beiden Sprachen begründet, die hier z. B. dazu führt, daß Italienisch für Kinder mit guten Ladinischkenntnissen leichter zu erlernen ist als für andere. Zum anderen sind aber Ladinisch und Italienisch auch stärker in der Lebenswirklichkeit der Schüler präsent als Deutsch: Ladinisch ist in der familiären Kommunikation stark verankert, Italienisch begegnet den Ladinern in fast allen Medien.

11.4.4 Kenntnisse in Tirolerisch

Für die Kenntnisse im Tirolerischen – 65 % der befragten Jugendlichen beherrschen dieses Idiom – lassen sich nur teilweise gesicherte analoge Feststellungen treffen:

- Schüler, die Tirolerisch sprechen können, schrieben im Schnitt nur geringfügig bessere deutsche Aufsätze (FIDEUT 28,3) als Schüler, die kein Tirolerisch können (FIDEUT 32,3), der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist nicht signifikant (s. Diagramm 11.11).

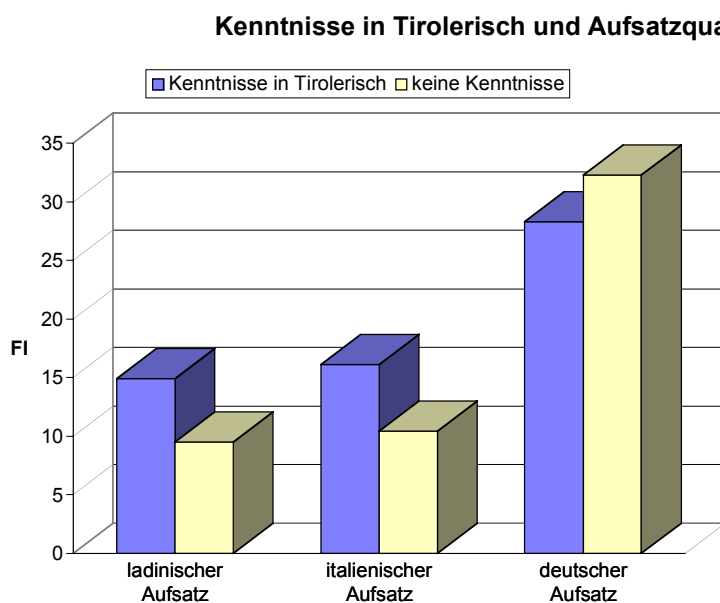


Diagramm 11.11: Kenntnisse in Tirolerisch und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Zu erklären ist das z. B. mit dem höheren Fehlerrisiko durch dialektale Interferenzen, das Sprecher von Tirolerisch im deutschen Aufsatz eingehen und das im Ladinischen so nicht besteht, weil die einzelnen Idiome nicht so stark vom jeweiligen Standard abweichen. Andererseits scheinen Schüler, die Tirolerisch sprechen können, doch auch mehr in der deutschen Sprache „zu Hause“ zu sein:

- Deutsche Aufsätze von Tirolerisch sprechenden Schülern sind um rund 15 % länger (WZDEUT 261,8) als die der anderen Gruppe (WZDEUT 228,6) (s. Diagramm 11.12).

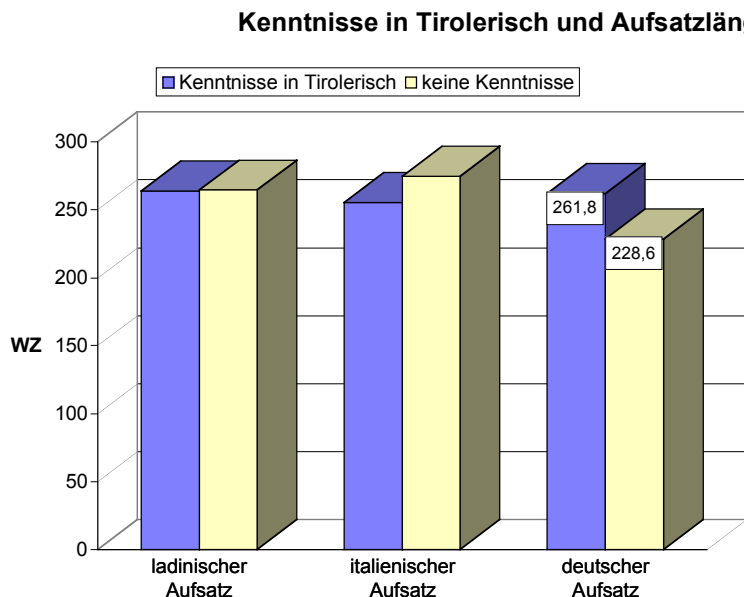


Diagramm 11.12: Kenntnisse in Tirolerisch und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

11.4.5 Ladinischkenntnisse der Eltern

Das *LAMA*-Projekt ging in allen Projektgebieten von der Perspektive der Minderheitssituation aus. Von besonderem Interesse war deshalb auch die Frage, wie sich die Kenntnisse der Eltern in der Minderheitssprache auf die mehrsprachliche Kompetenz ihrer Kinder auswirken.

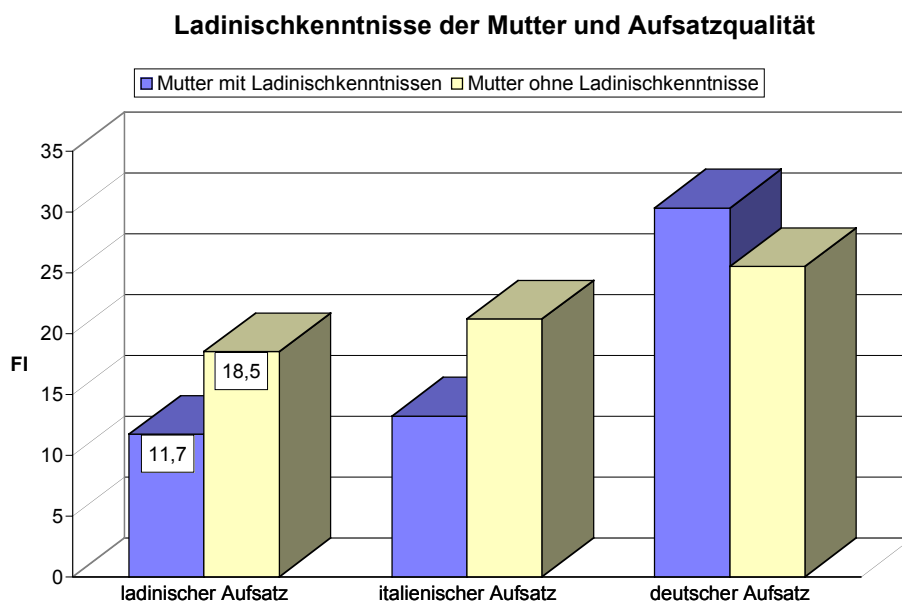


Diagramm 11.13: Ladinischkenntnisse der Mutter und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Für Ladinisch läßt sich ein signifikanter Zusammenhang belegen:

- Kinder, deren Mutter Ladinisch kann, schreiben signifikant bessere ladinische Aufsätze (filad 11,7) als andere (filad 18,5) (s. Diagramm 11.13).
- Analoges gilt für die Kinder von ladinischsprachigen Vätern: Auch ihre Aufsätze sind signifikant besser (FILAD 12,3) als die von Kindern, deren Vater kein Ladinisch kann (FILAD 18,3) (s. Diagramm 11.14).

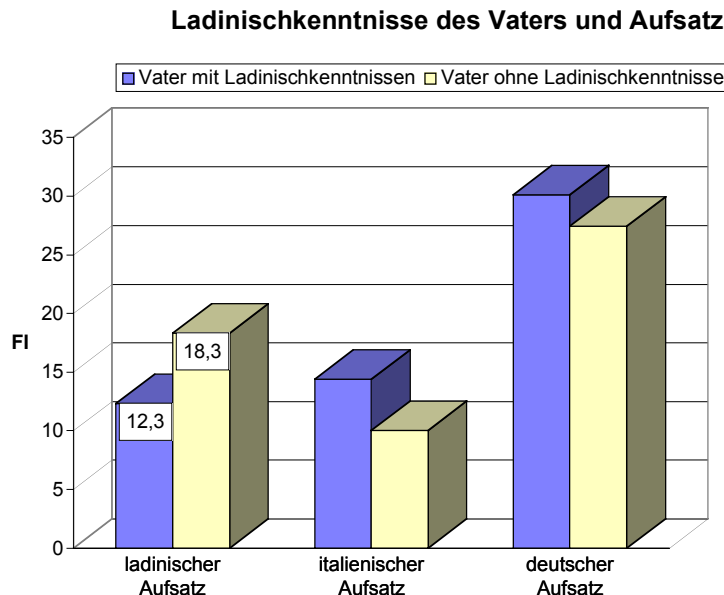


Diagramm 11.14: Ladinischkenntnisse des Vaters und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Zwischen der Länge der ladinischen Aufsätze und den Ladinischkenntnissen der Eltern besteht kein signifikanter Zusammenhang:

- Zwar schreiben Kinder von ladinischsprachigen¹⁶² Müttern in dieser Sprache Aufsätze, die im Schnitt 18 % länger sind (WZLAD 270,9) als die Aufsätze von Kindern, deren Mutter kein Ladinisch kann (WZLAD 229,3) (s. Diagramm 11.15), die Signifikanz des Zusammenhangs bleibt jedoch unter dem erforderlichen Wahrscheinlichkeitsniveau.
- Ähnlich verhält sich das in bezug auf die Ladinischkenntnisse der Väter: Ladinische Aufsätze von Kindern, deren Vater Ladinisch kann, sind im Durchschnitt um 11 % länger (WZLAD 269,3) als die anderer Kinder (WZLAD 241,9) (s. Diagramm 11.16), auch dieser Unterschied läßt sich jedoch statistisch nicht absichern.

¹⁶² „Ladinischsprachig“ meint hier, daß der betreffende Elternteil nach Angabe des Kindes Ladinisch sprechen kann. Ladinisch muß dabei nicht die Muttersprache des Vaters bzw. der Mutter sein. So verfügen beispielsweise 16 Mütter, die außerhalb der Ladinia aufgewachsen sind, dennoch über Ladinischkenntnisse, haben diese Sprache also unter Umständen „dazugelernt“.

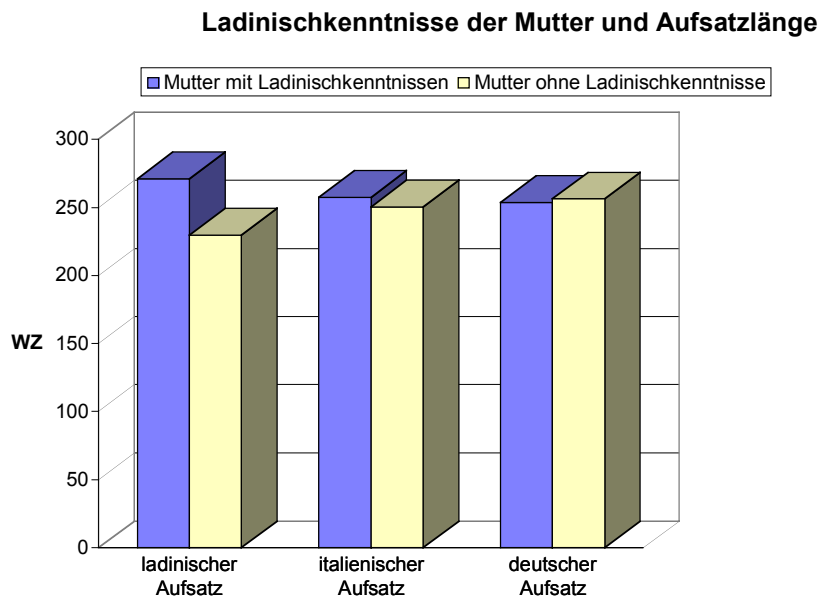


Diagramm 11.15: Ladinischkenntnisse der Mutter und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

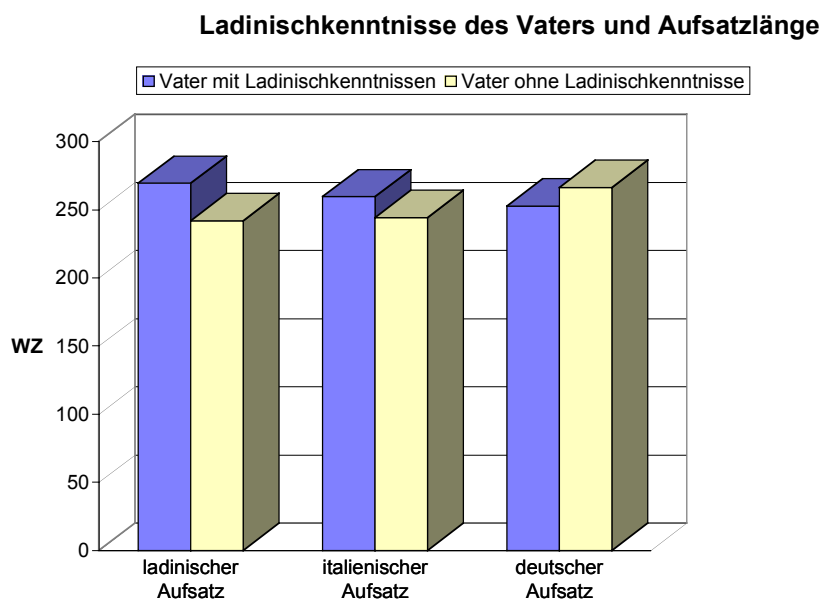


Diagramm 11.16: Ladinischkenntnisse des Vaters und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Es wäre nun theoretisch denkbar, daß Kinder von ladinischsprachigen Eltern – die ja wesentlich bessere ladinische Aufsätze schreiben als andere – in anderen Sprachen weniger kompetent sind, also schlechtere italienische oder deutsche Aufsätze schreiben als die Kinder von „Nichtladinern“. Dem scheint nicht unbedingt so zu sein. Zwischen den Ladinischkenntnissen der Eltern und den deutschen oder italienischen Aufsatzergebnissen ihrer Kinder läßt sich kein eindeutiger Zusammenhang nachweisen, und zwar weder was die Qualität noch was die

Länge der Aufsätze angeht.¹⁶³ Der Vollständigkeit halber sollen auch die **deutschen und die italienischen Aufsatzergebnisse** unter dem Gesichtspunkt der elterlichen Ladinischkenntnisse kurz dargestellt werden:

- Die italienischen Aufsätze von Kindern ladinischsprachiger Mütter sind besser (fiital 13,2) als die anderer Kinder (fiital 21,2) (s. Diagramm 11.13).¹⁶⁴
- In ihrer Länge unterscheiden sich die italienischen Aufsätze der beiden Gruppen praktisch nicht (Mütter ladinischsprachig: WZITAL 257,0; Mütter anderssprachig: WZITAL 250,1) (s. Diagramm 11.15).
- Die italienischen Aufsätze von Kindern ladinischsprachiger Väter fallen im Durchschnitt schlechter aus (FIITAL 14,4) als die anderer Kinder (FIITAL 10,0) (s. Diagramm 11.14), der Unterschied verfehlt jedoch das erforderliche Signifikanzniveau.
- In ihrer Länge unterscheiden sich die italienischen Aufsätze der beiden Gruppen nur unwesentlich (Väter ladinischsprachig: WZITAL 259,5; Väter anderssprachig: WZITAL 244,1) (s. Diagramm 11.16).

Wie für die italienischen läßt sich auch für die deutschen Aufsatzergebnisse kein direkter signifikanter Zusammenhang zu den Ladinischkenntnissen der Eltern herstellen:

- Kinder von ladinischsprachigen Müttern schreiben im Durchschnitt etwas schlechtere deutsche Aufsätze (fideut 30,3) als andere (fideut 25,5) (s. Diagramm 11.13); der Unterschied ist jedoch nicht signifikant.
- Die Durchschnittslänge der deutschen Aufsätze ist bei den beiden Gruppen praktisch identisch (Mütter ladinischsprachig: WZDEUT 253,5; Mütter anderssprachig: WZDEUT 255,9) (s. Diagramm 11.15).
- Auch wo die Väter Ladinisch können, schreiben Kinder ein wenig schlechtere deutsche Aufsätze (FIDEUT 30,1) als in anderen Fällen (FIDEUT 27,4) (s. Diagramm 11.14); der Unterschied ist jedoch zu gering, um als signifikant belegt werden zu können.
- Hinsichtlich ihrer Länge unterscheiden sich die deutschen Aufsätze der beiden Gruppen wiederum kaum (Väter ladinischsprachig: WZDEUT 252,9; Väter anderssprachig: WZDEUT 266,2) (s. Diagramm 11.16).

Die Kinder von ladinischsprachigen Eltern schreiben also nicht nachweislich schlechtere oder kürzere italienische bzw. deutsche Aufsätze als die Kinder von Nichtladinern.

Da es in unserer Untersuchung eine Reihe von gemischtsprachigen Familien gibt – in 16 Familien (8,9 %) verfügt nur der Vater, in weiteren 10 Familien (5,6 %) nur die Mutter über

¹⁶³ Es sei nochmals darauf hingewiesen, daß ein Signifikanzniveau von unter 95 % nicht ausschließt, daß nicht doch ein Zusammenhang zwischen einem Faktor und einer abhängigen Variablen besteht. Man betrachtet dann lediglich das „Risiko“ einer zufälligen Konstellation als zu groß. Wo die Unterschiede augenscheinlich sind, den Signifikanztest aber nicht bestehen, kann das mit der ungleichen Besetzung der Gruppen zu tun haben: In diesem Fall etwa stehen 160 Müttern und 168 Vätern, die Ladinisch sprechen können, nur 19 Mütter bzw. 13 Väter gegenüber, die diese Sprache nicht beherrschen. Bemerkenswert ist, daß nahezu alle Zusammenhänge – das gilt für die gesamte Untersuchung –, die das erforderliche Signifikanzniveau nicht erreichen, zumindest doch die erwartete Richtung haben.

¹⁶⁴ Die Faktorenanalyse scheitert in diesem deutlichen Fall an den heterogenen Varianzen im Aufsatzergebnis der beiden Gruppen.

Ladinischkenntnisse – konnte auch die Frage untersucht werden, ob Kinder aus solchen Familien andere Aufsatzergebnisse erzielen als Kinder aus einsprachig ladinischen Familien. Für die Qualität des ladinischen Aufsatzes läßt sich ein entsprechender Zusammenhang belegen:

- Kinder aus einsprachig ladinischen Familien schrieben signifikant bessere ladinische Aufsätze (FILAD 11,3) als Kinder aus Familien, in denen nur die Mutter (FILAD 18,7) oder nur der Vater (FILAD 18,8) Ladinisch kann (s. Diagramm 11.17).¹⁶⁵
- Die ladinischen Aufsätze von Kindern aus einsprachig ladinischen Familien waren um 17,2 bzw. 14,2 % länger (WZLAD 273,1) als die von Kindern aus Familien, in denen nur der Vater (WZLAD 232,9) bzw. nur die Mutter (WZLAD 239,2) Ladinisch kann (s. Diagramm 11.18); diese Differenz besteht jedoch – wohl wegen der unterschiedlichen Gruppengrößen – nicht den Signifikanztest.

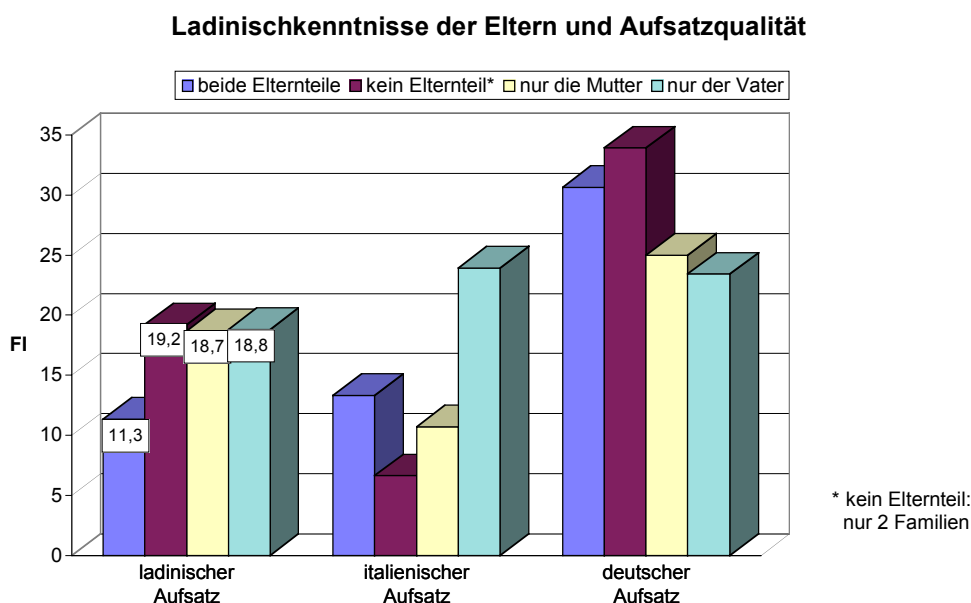


Diagramm 11.17: Ladinischkenntnisse der Eltern und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

In den beiden anderen Sprachen unterschieden sich die Aufsatzergebnisse der Kinder aus einsprachig ladinischen Familien nicht signifikant von denen der Kinder aus gemischtsprachigen Familien, und zwar weder was die Qualität (s. Diagramm 11.17), noch was die Länge der Aufsätze (s. Diagramm 11.18) betrifft. Umgekehrt bedeutet das, daß diejenigen Schüler, bei denen ein Elternteil nur Deutsch oder Italienisch kann, nicht zwangsläufig auch bessere oder längere Aufsätze in diesen Sprachen schreiben.

¹⁶⁵ Nur in drei Familien kann kein Elternteil Ladinisch, und nur aus zwei dieser Familien liegen Schüleraufsätze vor; sinnvolle Aussagen über diese Gruppe sind deshalb nicht möglich.

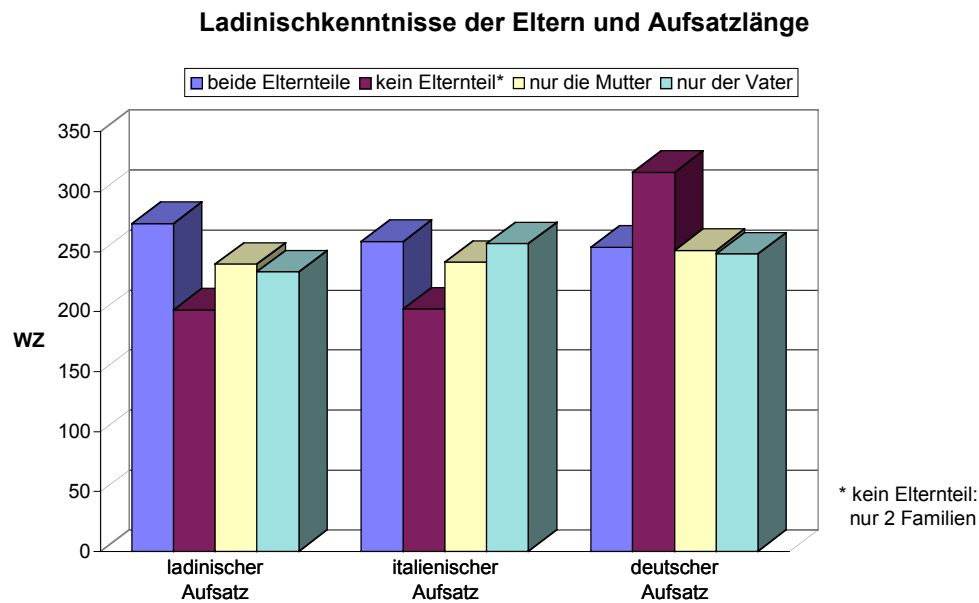


Diagramm 11.18: Ladinischkenntnisse der Eltern und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

11.4.6 Geographische Herkunft der Eltern

Die Zusammenhänge zwischen den Aufsatzergebnissen der Schüler und den Ladinischkenntnissen ihrer Eltern treten zum Teil auch hinsichtlich der geographischen Herkunft der Eltern zutage:

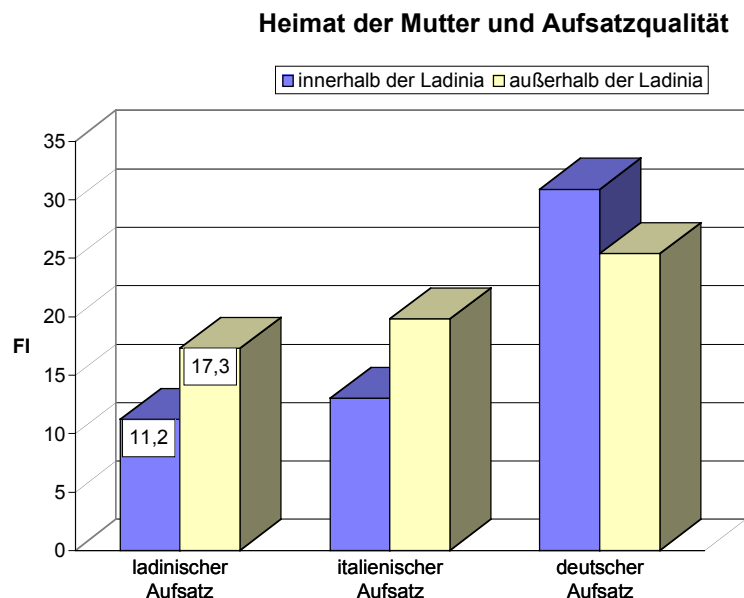


Diagramm 11.19: Geographische Herkunft der Mutter und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

- Wo die Mütter innerhalb der Ladinia aufgewachsen sind, erzielen die Kinder in der Regel bessere ladinische Aufsatzergebnisse (FILAD 11,2) als wenn die Mütter zugezogen sind (FILAD 17,3) (s. Diagramm 11.19).
- Die Kinder von Vätern, die aus der Ladinia stammen, schreiben ebenfalls etwas bessere ladinische Aufsätze (FILAD 12,2) als andere Kinder (FILAD 15,7) (s. Diagramm 11.20), der Unterschied ist jedoch nicht signifikant.

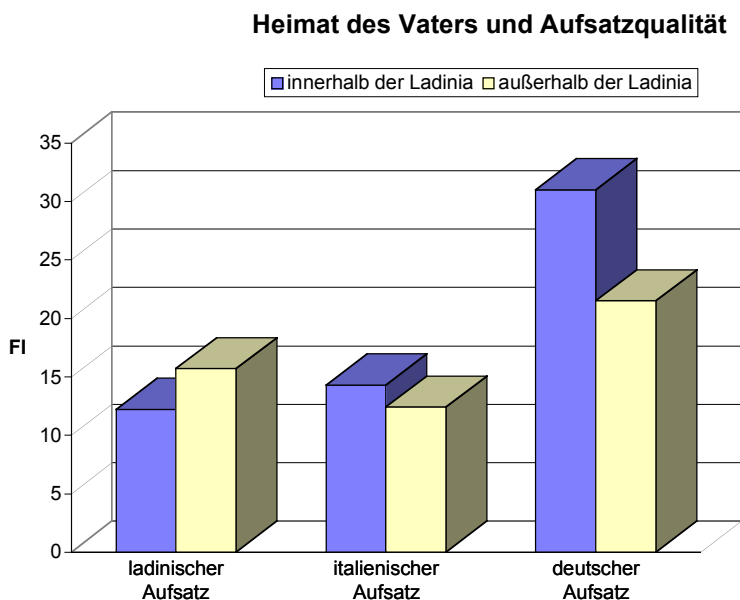


Diagramm 11.20: Geographische Herkunft des Vaters und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Auch die Länge von ladinischen Aufsätzen unterscheidet sich bei Kindern von einheimischen gegenüber zugezogenen Elternteilen wahrnehmbar, in beiden Fällen wird das erforderliche Wahrscheinlichkeitsniveau jedoch knapp verfehlt.¹⁶⁶

- Kinder von Müttern, die innerhalb der Ladinia aufwuchsen, schrieben deutlich längere ladinische Aufsätze (WZLAD 275,1) als andere Kinder (WZLAD 237,3) (s. Diagramm 11.21).
- Auch Kinder, deren Väter innerhalb der Ladinia aufwuchsen, schrieben deutlich längere ladinische Aufsätze (WZLAD 272,3) als andere Kinder (WZLAD 229,3) (s. Diagramm 11.22).

Im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen der geographischen Herkunft der Eltern und den Ergebnissen im italienischen und im deutschen Aufsatz zeigen sich in allen Fällen die gleichen Relationen wie zwischen den Aufsatzergebnissen und den Ladinischkenntnissen der Eltern (vgl. Diagramm 11.19 bis Diagramm 11.22 mit Diagramm 11.13 bis Diagramm 11.16), wie dort ist jedoch keiner der Zusammenhänge als signifikant anzusehen.

¹⁶⁶ Das Signifikanzniveau liegt bei 93,5 bzw. 94,2 %.

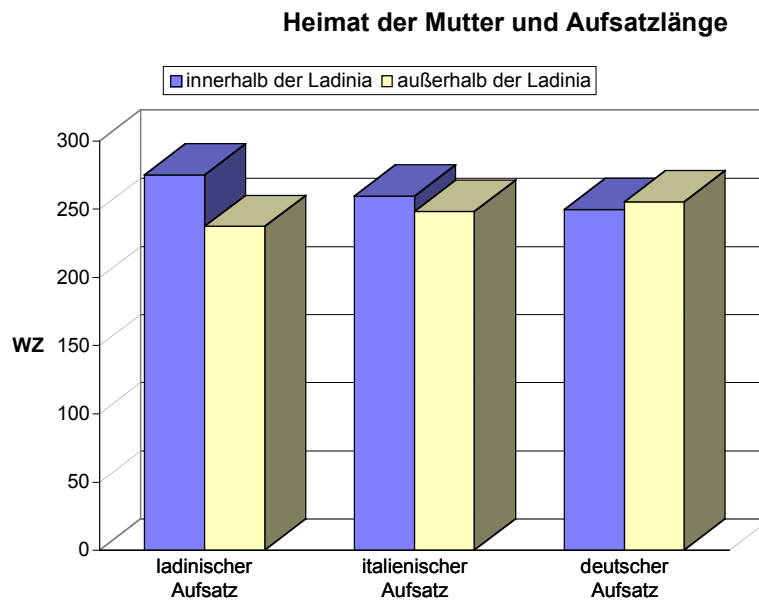


Diagramm 11.21: Geographische Herkunft der Mutter und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

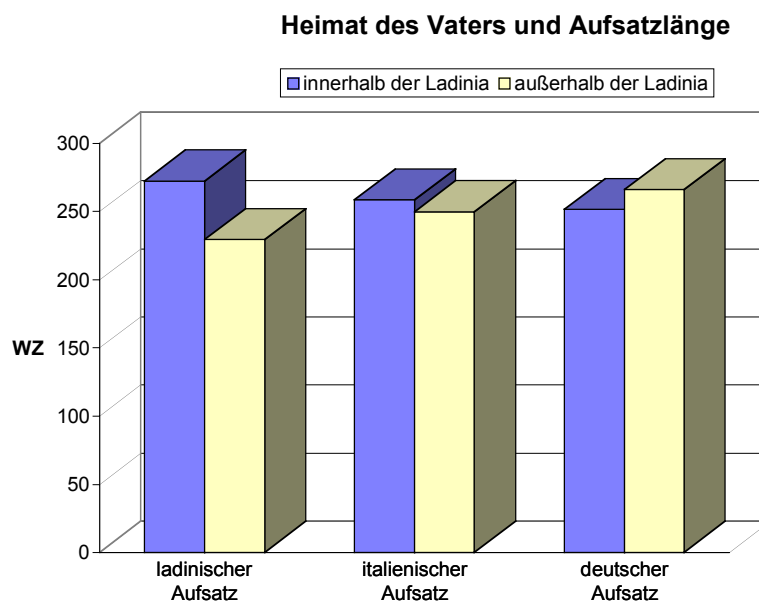


Diagramm 11.22: Geographische Herkunft des Vaters und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

11.4.7 Erste Unterrichtssprache

Wie bereits in Abschnitt 6.4 ausgeführt wurde, starten die Schüler aus Gröden und aus dem Gadertal ihre schulische Laufbahn nicht in derselben Sprache: In St. Ulrich und Wolkenstein gaben die meisten Schüler Deutsch, in Stern und St. Vigil Italienisch als die Sprache an, in der sie zuerst unterrichtet wurden. In St. Martin nannten die meisten Schüler auf die entspre-

chende Frage Ladinisch. Es ist deshalb besonders interessant, ob es einen Zusammenhang zwischen der ersten Unterrichtssprache und der mehrsprachlichen Kompetenz am Ende der Pflichtschule gibt. Und es gibt ihn wohl:

- Die Schüler, die angaben, zuerst auf ladinisch unterrichtet worden zu sein – sie kamen überwiegend aus St. Martin –, schrieben insgesamt betrachtet überdurchschnittlich gute **ladinische Aufsätze** (FILAD 7,8) (s. Diagramm 11.23). Nur wenig schlechter waren aber auch die ladinischen Aufsätze der Schüler, die zuerst auf italienisch unterrichtet worden waren (FILAD 9,9). Demgegenüber schrieben die zuerst auf deutsch unterrichteten Schüler verhältnismäßig schlechte ladinische Aufsätze (FILAD 19,0).¹⁶⁷

Statistisch geprüft werden können die Zusammenhänge bezüglich der italienischen und der deutschen Aufsätze:

- Ähnlich wie im ladinischen erzielen auch im **italienischen Aufsatz** Schüler, die zuerst auf italienisch oder auf ladinisch unterrichtet wurden, signifikant bessere Ergebnisse (FIITAL 11,3 bzw. 12,0) als die zuerst auf deutsch unterrichteten (FIITAL 18,9).
- **Deutsche Aufsätze** von Schülern, die angaben, zuerst ladinisch unterrichtet worden zu sein, fielen signifikant schlechter aus (FIDEUT 37,4) als die Elaborate derjenigen mit Deutsch (FIDEUT 29,7) bzw. Italienisch (FIDEUT 26,5) als erste Unterrichtssprache. (Die beiden letzteren Gruppen unterscheiden sich in diesem Punkt nicht signifikant voneinander.)

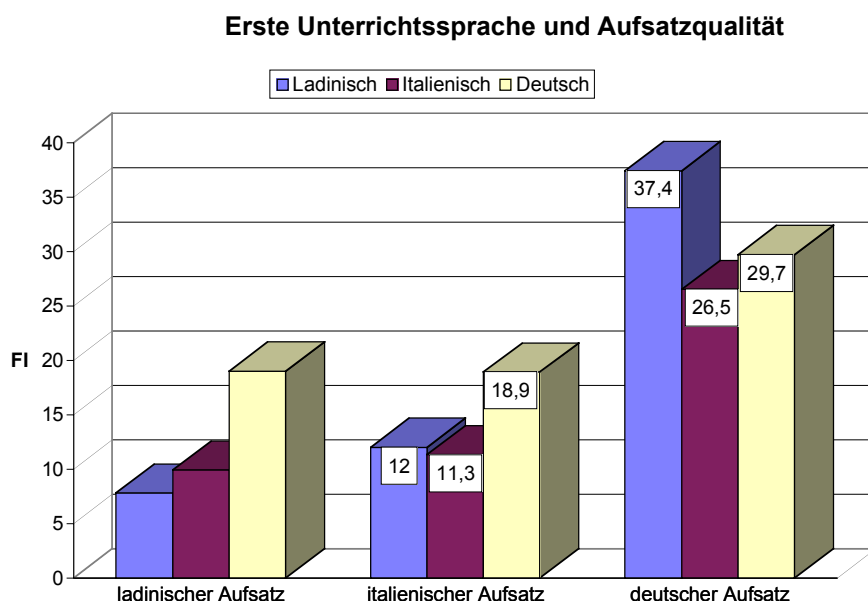


Diagramm 11.23: Erste Unterrichtssprache und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Es muß an dieser Stelle nochmals ausdrücklich darauf hingewiesen werden, daß es sich bei den bisherigen Faktorenanalysen um *einfaktorielle* Analysen handelt, das heißt, es wird je-

¹⁶⁷ Die Varianz in den Ergebnissen dieser Gruppe ist allerdings so stark, daß eine Faktorenanalyse unzulässig ist und sich auch ein Signifikanztest verbietet.

weils nur eine unabhängige Variable als Einflußgröße auf die mehrsprachliche Kompetenz untersucht, ungeachtet möglicher anderer Faktoren. Im Fall der Variablen „Erste Unterrichtssprache“ zum Beispiel rühren die relativ schlechten ladinischen Aufsatzergebnisse, die Schüler mit erster Unterrichtssprache Deutsch erzielen, natürlich nicht allein aus eben diesem Umstand. Es handelt sich bei dieser Gruppe ja überwiegend um Schüler aus St. Ulrich und Wolkenstein, bei denen aus vielerlei Gründen mit weniger guten ladinischen Aufsätzen zu rechnen ist.

Unter dem Aspekt der ersten Unterrichtssprache betrachtet, spiegelt sich die Qualität der Aufsätze zum Teil auch in ihrer Länge wider:

- Die **ladinischen Aufsätze** von Schülern, die zuerst auf deutsch unterrichtet wurden, fielen kürzer aus (WZLAD 250,2) als die von zuerst italienisch oder ladinisch unterrichteten (WZLAD 276,2 bzw. 275,2) (s. Diagramm 11.24).¹⁶⁸
- Auf **italienisch** produzierten die Schüler, die in dieser Sprache auch zuerst unterrichtet wurden, im Durchschnitt deutlich längere Aufsätze (WZITAL 285,4) als ihre zuerst ladinisch oder deutsch unterrichteten Altersgenossen (WZITAL 241,1 bzw. 233,3).¹⁶⁹
- Für die Länge von **deutschen Aufsätzen** ist es offensichtlich unerheblich, ob die Schüler auf deutsch (WZDEUT 259,9) oder auf italienisch (WZDEUT 260,3) alphabetisiert wurden. Dagegen verfaßten die Schüler, die zuerst auf ladinisch unterrichtet wurden, signifikant kürzere deutsche Aufsätze (WZDEUT 213,6).

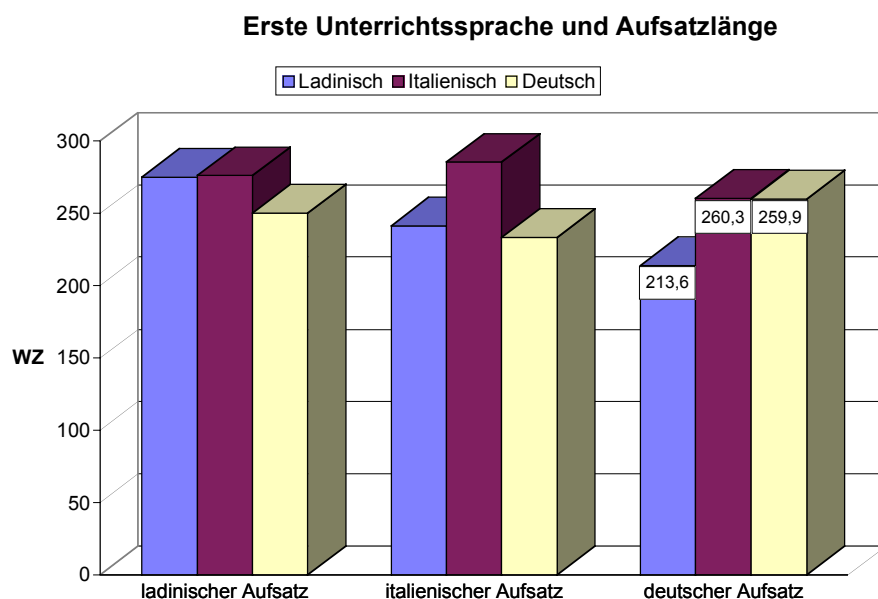


Diagramm 11.24: Erste Unterrichtssprache und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

¹⁶⁸ Der Unterschied kann jedoch wegen der voneinander abweichenden Gruppenvarianzen nicht als signifikant betrachtet werden.

¹⁶⁹ Die starken Varianzunterschiede schließen auch hier eine statistische Prüfung aus.

Auch hier gilt der Hinweis auf andere Zusammenhänge: Die meisten der zuerst auf ladinisch unterrichteten Schüler gehen in St. Martin zur Schule, leben also in einem Gebiet, das kaum deutsch, sondern stark ladinisch geprägt ist, weshalb aus vielfachen Gründen bei dieser Gruppe nicht mit besonders guten bzw. langen deutschen Aufsätzen zu rechnen ist.

11.5 Sprachgebrauch und mehrsprachliche Kompetenz

11.5.1 Sprachgebrauch in der Familie

Der Sprachgebrauch in den untersuchten Familien ist zum Teil recht unterschiedlich: In 119 Familien wird ausschließlich Ladinisch gesprochen, in 25 nur Deutsch und in sechs nur Italienisch. Dazu kommen insgesamt 27 zweisprachige Familien (5 Dt. + Ital., 5 Lad. + Ital., 16 Lad. + Dt., 1 Dt. + Ndl.). In sieben weiteren Familien kommen nach Angabe der Befragten alle drei Südtiroler Sprachen zum Einsatz.

Die Frage ist nun, ob und wie sich der häusliche Sprachgebrauch in der mehrsprachlichen Kompetenz widerspiegelt, wie sie in Schulaufsätzen gefordert ist.

Ein eindeutiger statistischer Nachweis ist hier schwierig, weil die einzelnen Gruppen – siehe oben – zum Teil mit nur wenigen Fällen besetzt sind. Zudem schwanken in den verschiedenen sprachlichen Konstellationen die Varianzen im Aufsatzergebnis so stark, daß eine Faktorenanalyse nicht immer möglich ist. Um wenigstens für die größeren Gruppen gesicherte Aussagen zu erreichen, sollen im Folgenden – wie auch beim Sprachgebrauch mit Freunden (Abschn. 11.5.2) und mit Lehrern (Abschn. 11.5.3) – vier Gruppen genauer betrachtet werden:

- a) Jugendliche, die in der Familie nur Ladinisch sprechen
- b) Jugendliche, die in der Familie nur Deutsch sprechen
- c) Jugendliche, die in der Familie Ladinisch und Deutsch sprechen
- d) Jugendliche, die in der Familie Ladinisch, Deutsch und Italienisch sprechen.

Zu Qualität und Länge der ladinischen und italienischen Aufsätze können in diesem Zusammenhang keine eindeutig belegbaren Aussagen gemacht werden, wohl aber zur Qualität der **deutschen Aufsätze** (s. Diagramm 11.25 bzw. Diagramm 11.26):

- Schüler, die zu Hause nur Deutsch sprechen, schreiben signifikant bessere deutsche Aufsätze (FIDEUT 22,9) als Schüler aus einsprachig ladinischen Familien (FIDEUT 32,1).
- Schüler, die in der Familie neben Ladinisch auch Deutsch verwenden (FIDEUT 21,1) sind gegenüber Schülern aus einsprachig ladinischen Familien (FIDEUT 32,1) hier ebenfalls signifikant im Vorteil.
- Die deutschen Aufsätze der sieben Schüler, die angaben, in der Familie alle drei Südtiroler Sprachen zu benutzen, fielen etwas besser aus (FIDEUT 28,3) als der Gesamtdurchschnitt (FIDEUT 29,7); ein signifikanter Unterschied zu anderen Gruppen besteht jedoch hier nicht.

Insgesamt betrachtet erzielen also Schüler, die zu Hause Deutsch sprechen, bessere Ergebnisse im deutschen Aufsatz als andere.

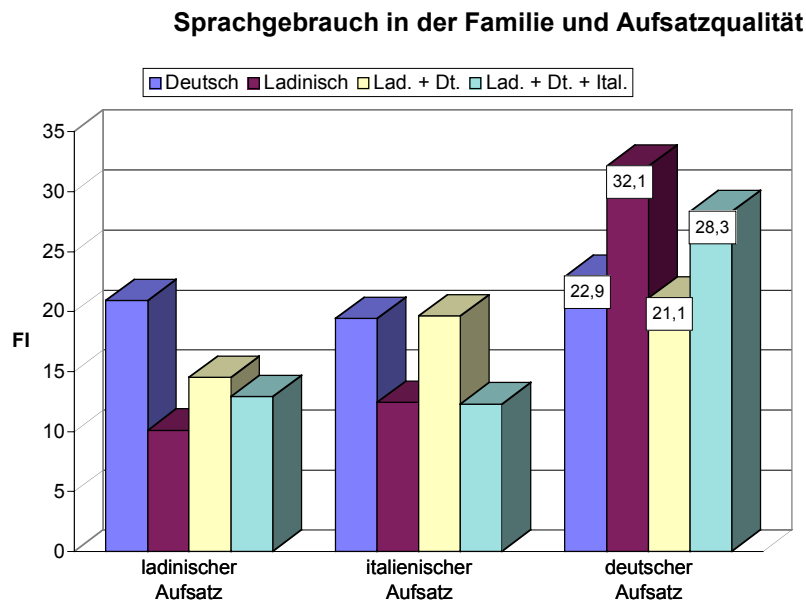


Diagramm 11.25: Sprache in der Familie und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

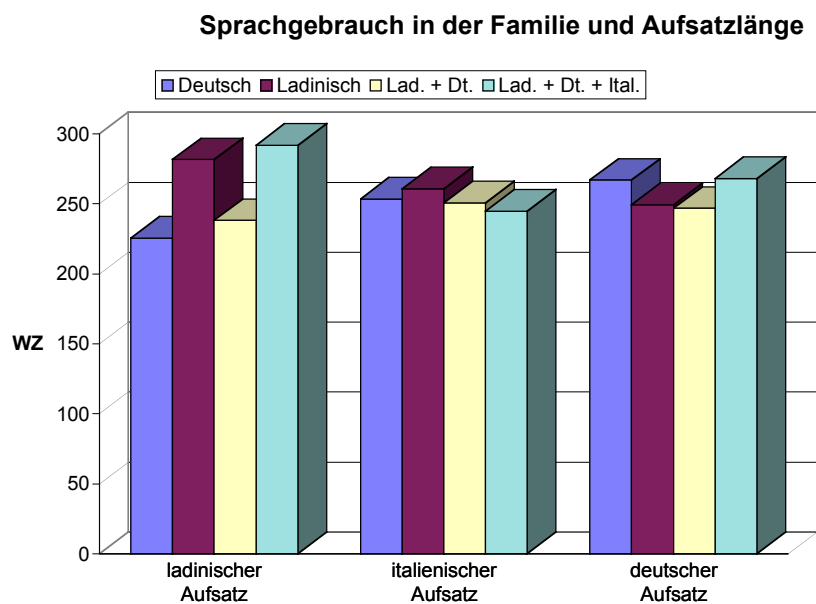


Diagramm 11.26: Sprache in der Familie und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Im Hinblick auf die Länge der deutschen Aufsätze lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen ausmachen, es sind also nur Aussagen über verhältnismäßige Unterschiede möglich:

- Schüler, die zu Hause ausschließlich Ladinisch bzw. Ladinisch und Deutsch sprechen, schreiben relativ kurze deutsche Aufsätze (WZDEUT 249,1 bzw. 246,7).

- Wo in der Familie nur Deutsch bzw. Deutsch, Italienisch und Ladinisch gesprochen wird, sind die deutschen Aufsätze der Kinder demgegenüber überdurchschnittlich lang (WZDEUT 267,0 bzw. 268,1).

Für die **ladinischen Aufsätze** ergibt sich hinsichtlich ihrer Qualität und ihrer Länge kein sehr einheitliches Bild:¹⁷⁰

- Schüler, in deren Familie nur Ladinisch bzw. Ladinisch, Deutsch und Italienisch gesprochen wird, schrieben relativ gute ladinische Aufsätze (FILAD 10,1 bzw. 12,9).
- Wo zu Hause neben Ladinisch auch Deutsch gesprochen wird, waren die ladinischen Aufsatzergebnisse etwas schlechter (FILAD 14,5).
- Schüler, die zu Hause nur Deutsch sprechen, schrieben demgegenüber nochmals schlechtere ladinische Aufsätze (FILAD 20,9).

In bezug auf die Länge der ladinischen Aufsätze teilt sich die Gesamtheit in zwei Hauptgruppen auf:¹⁷¹

- Wo zu Hause nur Ladinisch bzw. Ladinisch, Deutsch und Italienisch gesprochen wird, schreiben die Schüler relativ lange ladinische Aufsätze (WZLAD 281,6 bzw. 292,0).
- Die Aufsätze der deutsch-ladinischen und der „rein deutschen“ Teilgruppe sind demgegenüber deutlich kürzer (WZLAD 238,1 bzw. 225,4).

Bei den **italienischen Aufsätzen** ist das Qualitätsspektrum auf die schon bekannte Weise aufgeteilt:¹⁷²

- Schüler, die im Gespräch mit der Familie nur Ladinisch bzw. Ladinisch, Deutsch und Italienisch verwenden, erzielen gute Ergebnisse im italienischen Aufsatz (FIITAL 12,4 bzw. 12,3).
- Wo zu Hause nur Deutsch bzw. Deutsch und Ladinisch gesprochen wird, fallen die italienischen Aufsätze dagegen deutlich schlechter aus (FIITAL 19,4 bzw. 19,6).

In bezug auf ihre Länge bieten die italienischen Aufsätze unter dem Gesichtspunkt der „Familiensprache“ ein uneinheitliches Bild ohne signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen. Es läßt sich nur so viel sagen:

- Kinder aus dreisprachigen Familien schrieben unterdurchschnittlich lange Aufsätze (WZITAL 244,6). (Wegen der geringen Gruppengrößen können diese Ergebnisse jedoch nicht als zuverlässig angesehen werden.)
- Sowohl die Schüler aus rein ladinischsprachigen als auch die aus rein deutschsprachigen Familien schrieben durchschnittlich lange italienische Aufsätze (WZITAL 260,9 bzw. 253,5). Nur geringfügig kürzer waren die italienischen Aufsätze von Schülern, die zu Hau-

¹⁷⁰ Eine Faktorenanalyse scheitert hier vor allem an der großen Varianz in den Ergebnissen der deutschsprachigen Teilgruppe.

¹⁷¹ Die Faktorenanalyse ergibt ein Wahrscheinlichkeitsniveau von 94,7 %; signifikant nach Duncans Test wäre der Unterschied zwischen der einsprachig ladinischen und der einsprachig deutschen Gruppe.

¹⁷² Läßt man eine Faktorenanalyse zu, obwohl das erforderliche Signifikanzniveau mit $\alpha = 0,044$ knapp unterschritten wird, so erweisen sich die Ergebnisunterschiede zwischen der rein ladinischsprachigen Gruppe einerseits und der rein deutschsprachigen sowie der deutsch-ladinisch-sprachigen Gruppe andererseits als signifikant.

se Ladinisch und Deutsch sprechen (WZITAL 250,7). (Nach meiner Auffassung unterstreicht das die Diagnose eines fehlenden Zusammenhangs zwischen der Länge von italienischen Aufsätzen und der zu Hause gesprochenen Sprache.)

11.5.2 Sprachgebrauch mit Freunden

Befragt, welche Sprache sie mit ihren Freunden sprechen, antworteten die untersuchten Jugendlichen in vier größeren Gruppen: 105 Jugendliche sprechen untereinander nur Ladinisch, 26 Ladinisch und Deutsch, 27 Ladinisch, Deutsch und Italienisch und zwölf ausschließlich Deutsch (s. auch Abschn. 7.3). Einzelne Schüler verwenden im Gespräch mit Freunden nur Italienisch (3), Deutsch und Italienisch (7) oder Ladinisch und Italienisch (4). Wegen der geringen Fallzahlen lassen sich über diese Gruppen jedoch keine vernünftigen Aussagen machen, sie werden deshalb im Folgenden ausgeklammert.

Die betrachteten vier Gruppen unterscheiden sich in ihrer mehrsprachlichen Kompetenz teilweise recht deutlich (s. Diagramm 11.27 u. Diagramm 11.28).

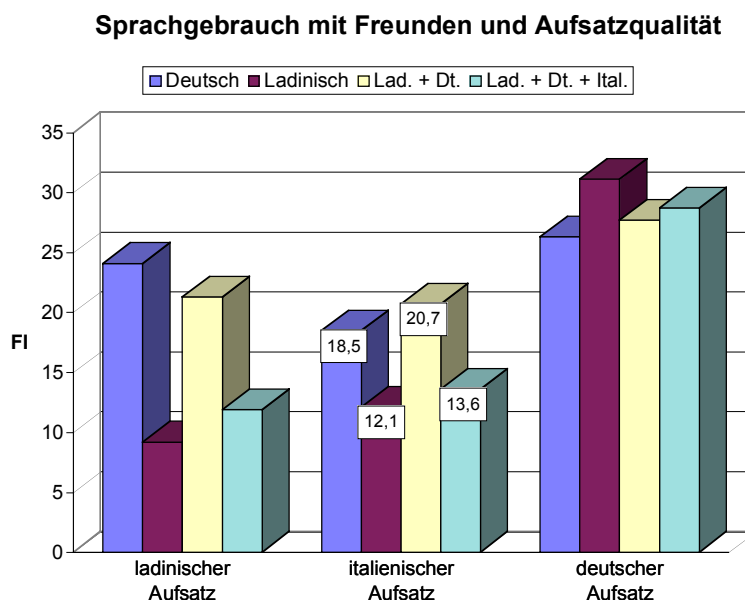


Diagramm 11.27: Sprachgebrauch mit Freunden und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Zum **ladinischen Aufsatz**:

- Die besten Aufsätze ladinischen schrieben erwartungsgemäß Jugendliche, die untereinander ausschließlich Ladinisch sprechen (FILAD 9,2). Nur wenig schlechter fielen die Aufsätze der „dreisprachigen“ Jugendlichen aus (FILAD 11,9), also der Schüler, die mit ihren Freunden Ladinisch, Italienisch und Deutsch sprechen.
- Jugendliche, die untereinander nur Deutsch bzw. Deutsch und Ladinisch sprechen, schrieben demgegenüber wesentlich schlechtere ladinische Aufsätze (FILAD 24,1 bzw. 21,3). Das schlechte Abschneiden der Deutsch-Ladinisch-Gruppe im Vergleich zur dreisprachigen

Gruppe hat seine Ursache nach meiner Auffassung darin, daß es sich im ersten Fall um an sich deutschsprachige Jugendliche handelt, die *auch* Ladinisch sprechen.¹⁷³

In bezug auf die Länge der ladinischen Aufsätze zeigt sich dieselbe Aufteilung in zwei Hauptgruppen wie bei der Aufsatzqualität:¹⁷⁴

- Jugendliche, die mit ihren Freunden nur Deutsch bzw. Deutsch und Ladinisch sprechen, verfaßten relativ kurze ladinische Aufsätze (WZLAD 238,8 bzw. 234,5).
- Schüler, die untereinander nur Ladinisch bzw. Ladinisch, Italienisch und Deutsch sprechen, schrieben dagegen relativ lange ladinische Aufsätze (WZLAD 279,2 bzw. 289,6).

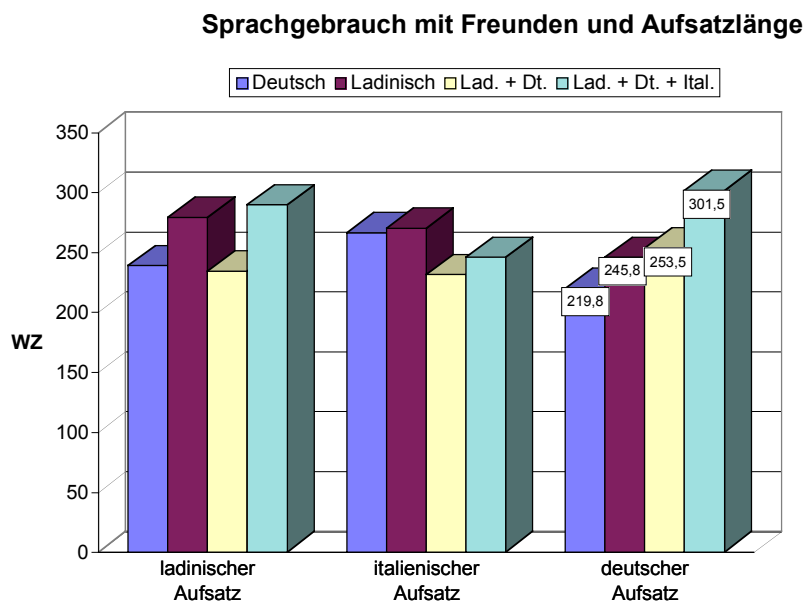


Diagramm 11.28: Sprachgebrauch mit Freunden und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Auch im **italienischen Aufsatz** verläuft die Qualitätsscheidelinie zwischen diesen beiden Gruppen:

- Jugendliche, die mit ihren Freunden nur Ladinisch bzw. Ladinisch, Italienisch und Deutsch sprechen, schrieben wesentlich bessere Italienische Aufsätze (FIITAL 12,1 bzw. 13,6) als diejenigen, die untereinander Deutsch und Ladinisch (FIITAL 20,7) bzw. nur Deutsch (FIITAL 18,5) sprechen. Die rein ladinischsprachige Gruppe setzt sich dabei signifikant von der rein deutschsprachigen und der deutsch-ladinisch-sprachigen Gruppe ab.

In ihrer Länge unterscheiden sich die italienischen Aufsätze der einzelnen Gruppen nicht signifikant voneinander:

- Jugendliche, die im Gespräch mit Freunden nur Ladinisch bzw. nur Deutsch verwenden, schrieben etwas längere (WZITAL 270,3 bzw. 266,4), diejenigen, die Deutsch und Ladinisch

¹⁷³ Da die Aufsatzqualität bei den Schülern, die untereinander nur Deutsch oder Deutsch und Ladinisch sprechen, sehr stark variiert, läßt der Levene-Test hier eine Faktorenanalyse nicht zu.

¹⁷⁴ Wenn auch die Unterschiede in der Faktorenanalyse nicht als signifikant gelten können.

oder alle drei Sprachen einsetzen, etwas kürzere italienische Aufsätze (WZITAL 231,4 bzw. 245,8).

Im **deutschen Aufsatz** liegen die einzelnen Gruppen qualitativ wesentlich näher zusammen als in den beiden anderen Sprachen:

- Keine signifikant besseren, aber relativ gute deutsche Aufsätze schrieben Jugendliche, die untereinander nur diese Sprache benutzen (FIDEUT 26,3). Aber auch die Ergebnisse der „zweisprachigen“ (Deutsch/Ladinisch) und der „dreisprachigen“ Schüler (Deutsch/-Ladinisch/Italienisch) waren nicht viel schlechter (FIDEUT 27,7 bzw. 28,7). Auch die deutschen Aufsätze der „Nur-Ladiner“ unterschieden sich in ihrer Qualität nicht signifikant von den anderen Gruppen.

Ganz anders ist das bei der Aufsatzlänge:

- Mit Abstand die längsten deutschen Aufsätze schrieben Schüler, die mit ihren Freunden alle drei Südtiroler Sprachen sprechen (WZDEUT 301,5). Sie unterscheiden sich damit nicht nur signifikant von denjenigen, die nur Ladinisch einsetzen (WZDEUT 245,8), sondern auch von Jugendlichen, die untereinander nur Deutsch sprechen, denn ausgerechnet diese Gruppe erzielte nur eine mittlere Aufsatzlänge von 219,8 Wörtern (WZDEUT).
- Schüler, die mit ihren Freunden sowohl Deutsch als auch Ladinisch sprechen, schrieben durchschnittlich lange deutsche Aufsätze (WZDEUT 253,5).

11.5.3 Sprachgebrauch mit Lehrern (außerhalb des Unterrichts)

Wie wir gesehen haben (vgl. Abschn. 7.4), setzen die Jugendlichen ihre prinzipielle Befähigung zur Dreisprachigkeit im Gespräch mit ihren Lehrern außerhalb des Unterrichts nur eingeschränkt ein: Nur jeder vierte der 180 Schüler benutzt dann Ladinisch, Deutsch *und* Italienisch, 14 Schüler sprechen Ladinisch und Deutsch, sechs Deutsch und Italienisch und drei Ladinisch und Italienisch. Jeder zweite Schüler spricht in der Pause oder nach der Schule nur noch Ladinisch mit den Lehrern, 17 gaben Deutsch, drei weitere Schüler Italienisch als alleinige Sprache an.

Auch hier stellt sich die Frage, ob dieses Sprachverhalten Entsprechungen in der mehrsprachlichen Kompetenz findet.¹⁷⁵

In Bezug auf die Qualität der **ladinischen Aufsätze** werden deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen sichtbar (s. Diagramm 11.29):¹⁷⁶

- Relativ gute ladinische Aufsätze schrieben erwartungsgemäß die Schüler, die mit ihren Lehrern außerhalb des Unterrichts nur diese Sprache verwenden (FILAD 9,2).
- Schüler, die neben Ladinisch auch Deutsch einsetzen, schrieben qualitativ durchschnittliche Aufsätze (FILAD 13,7).

¹⁷⁵ Aufgrund der zahlenmäßigen Verteilung können bzw. müssen die gleichen vier Gruppen wie im vorigen Abschnitt genauer betrachtet werden; die anderen sind zu gering besetzt, um vernünftige Aussagen zu gewährleisten.

¹⁷⁶ Wegen der Heterogenität der Varianzen in den Ergebnissen der einzelnen Gruppen ist weder für die Qualität noch für die Länge der ladinischen Aufsätze eine Faktorenanalyse möglich.

- Kommt auch noch Italienisch hinzu, fallen die Ergebnisse im ladinischen Aufsatz nochmals etwas schlechter aus (FILAD 16,4).
- Die schlechtesten ladinischen Aufsätze schließlich schrieben diejenigen Schüler, die angaben, ausschließlich Deutsch mit den Lehrern zu sprechen, wenn der Unterricht vorüber ist (FILAD 20,3).

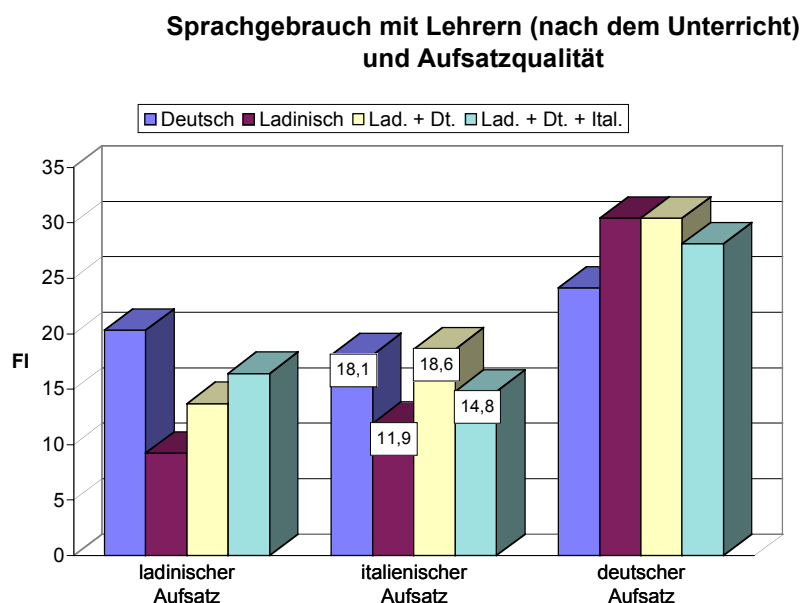


Diagramm 11.29: Sprachgebrauch im Gespräch mit Lehrern (außerhalb des Unterrichts) und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

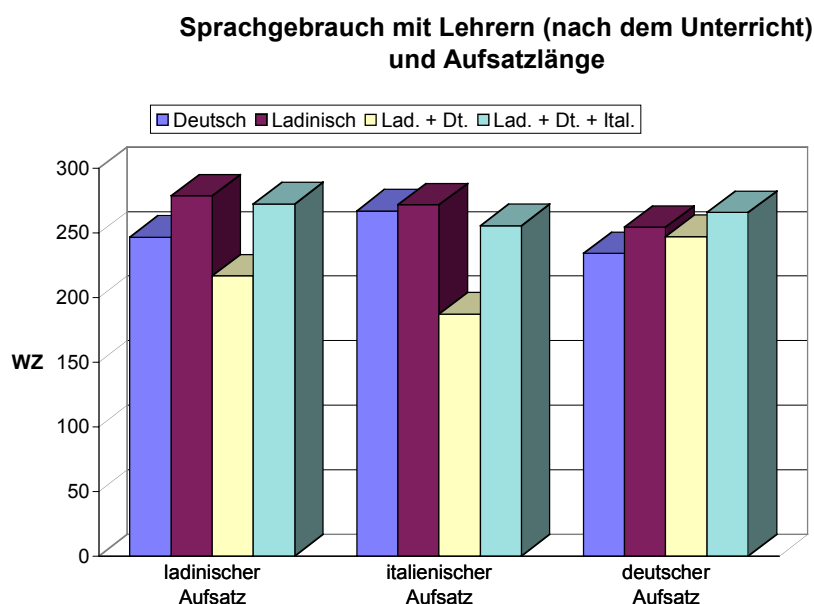


Diagramm 11.30: Sprachgebrauch im Gespräch mit Lehrern (außerhalb des Unterrichts) und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Was die Länge der ladinischen Aufsätze betrifft, so zeigt sich hier ein ähnliches Bild wie beim Gesprächsverhalten mit Freunden (s. Diagramm 11.30):

- Schüler, die mit ihren Lehrern außerhalb des Unterrichts nur Deutsch bzw. Deutsch und Ladinisch sprechen, schrieben relativ kurze ladinische Aufsätze (WZLAD 246,5 bzw. 216,5).
- Schüler, die entweder nur Ladinisch oder aber alle drei Sprachen einsetzen, verfaßten demgegenüber relativ lange ladinische Aufsätze (WZLAD 278,7 bzw. 272,5).

Signifikante Unterschiede treten bei der Qualität der **italienischen Aufsätze** zutage (s. Diagramm 11.29), und hier zeigen sich auch Parallelen zu den Zusammenhängen, wie sie für den Sprachgebrauch mit Freunden bestehen:

- Schüler, die mit ihren Lehrern außerhalb des Unterrichts nur Ladinisch sprechen, schreiben signifikant bessere italienische Aufsätze (FIITAL 11,9) als diejenigen, die dann nur Deutsch bzw. Deutsch und Ladinisch sprechen (FIITAL 18,1 bzw. 18,6).
- Schüler, die alle drei Sprachen einsetzen, erzielten durchschnittliche Ergebnisse.

Für die Länge der italienischen Aufsätze (s. Diagramm 11.30) lassen sich keine entsprechenden signifikanten Unterschiede feststellen:¹⁷⁷

- Schüler, die außerhalb des Unterrichts nur Deutsch mit ihren Lehrern sprechen, schrieben fast ebensolange italienische Aufsätze (WZITAL 266,9) wie „Nur-Ladinisch-Sprecher“ (WZITAL 271,7).
- Während die italienischen Aufsätze der „dreisprachigen“ Schüler durchschnittlich lang ausfielen (WZITAL 255,6), schrieben diejenigen, die nur Deutsch und Ladinisch einsetzen, recht kurze Aufsätze (WZITAL 187,2).

Kein Zusammenhang läßt sich für den Sprachgebrauch mit Lehrern und den Ergebnissen im **deutschen Aufsatz** nachweisen (s. Diagramm 11.29 u. Diagramm 11.30):

- Wie man erwarten konnte, schrieben Schüler, die nur Deutsch einsetzen, etwas bessere Aufsätze in dieser Sprache als andere, die Unterschiede lassen sich jedoch nicht als signifikant belegen:

nur Deutsch:	FIDEUT 24,1
Lad. + Dt.:	FIDEUT 30,4
nur Ladinisch:	FIDEUT 30,4
Lad. + Dt. + Ital.:	FIDEUT 28,1.

Untypisch fällt die Länge der deutschen Aufsätze aus:¹⁷⁸

- Die kürzesten deutschen Aufsätze schrieben gerade die Schüler, die mit ihren Lehrern außerhalb des Unterrichts nur Deutsch sprechen (WZDEUT 233,9).
- Durchschnittlich lang sind die deutschen Aufsätze der rein ladinischsprachigen und der „ladinisch-deutsch-sprachigen“ Gruppe (WZDEUT 254,1 bzw. 247,1).

¹⁷⁷ Wegen der fehlenden Varianzhomogenität ist hier auch keine Faktorenanalyse möglich.

¹⁷⁸ Die großen Varianzdifferenzen zwischen den Gruppenergebnissen schließen hier eine Faktorenanalyse aus; keiner der Unterschiede wäre zudem signifikant.

- Die „dreisprachige“ Gruppe gab etwas längere deutsche Aufsätze ab (WZDEUT 265,6).

Damit läßt sich für keine der drei Sprachen ein eindeutiger Zusammenhang zwischen dem Sprachverhalten im Gespräch mit Lehrern einerseits und der Produktivität in Aufsätzen andererseits herstellen.

11.6 Spracheinstellung und mehrsprachliche Kompetenz

Wir haben im vorausgegangenen Teil (Kap. 8) gesehen, daß die Jugendlichen, die im Gadertal und in Gröden die 8. Klasse besuchen, in ihrer Mehrheit eine positive Einstellung zu Ladinisch haben. Neun von zehn Befragten sprechen gerne Ladinisch, sieben von zehn wünschen sich mehr geschriebenes und gedrucktes Ladinisch. Nur ein Viertel der Schüler präferiert (Tiroler-)Deutsch gegenüber Ladinisch, ein knappes Drittel zieht Italienisch vor. Wie schlagen sich diese Präferenzen in den Schulaufsätzen nieder?

Im Unterschied zu den bisher behandelten Zusammenhängen zwischen soziolinguistischen Faktoren und sprachlichen „Leistungen“ kann der Zusammenhang zwischen den Einstellungsparametern („Neigung zu Ladinisch“, „Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch“, „Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch“ und „Wunsch nach mehr geschriebenem und gedrucktem Ladinisch“) auf der einen Seite und den Aufsatzergebnissen auf der anderen Seite in beide Richtungen wirken: So ist zum Beispiel anzunehmen, daß gute ladinische Aufsätze schreibt, wer gerne Ladinisch spricht; umgekehrt wirken sich aber wahrscheinlich auch gute Ergebnisse in ladinischen Aufsätzen positiv auf die Einstellung zu dieser Sprache aus. Bei den Fremdsprachen – in den meisten Fällen sind das Italienisch und Deutsch – verstärkt sich dieser Effekt möglicherweise sogar.

Da in der vorliegenden Untersuchung die sprachliche Kompetenz in den drei Südtiroler Sprachen im Mittelpunkt steht, sollen auch die erfragten Einstellungen zu diesen Sprachen nur von dieser Richtung aus beleuchtet werden.

11.6.1 Neigung zu Ladinisch

Die Tatsache, ob Ladinisch gerne gesprochen wird oder nicht, beeinflußt ganz offensichtlich sowohl die Qualität als auch die Länge der **ladinischen Aufsätze**:

- Schüler, die gerne Ladinisch sprechen, schrieben deutlich bessere ladinische Aufsätze (FILAD 11,8) als Schüler, die diese Sprache nicht mögen (FILAD 26,9) (s. Diagramm 11.31).¹⁷⁹
- Schüler, die Ladinisch gerne sprechen, schreiben in dieser Sprache um 40 % längere Aufsätze (WZLAD 271,7) als die anderen Schüler (WZLAD 193,3) (s. Diagramm 11.32).

Es wäre denkbar, daß Schüler, die im Ladinischen „zu Hause“ sind und es gerne sprechen, auch bessere und längere **italienische Aufsätze** schreiben als andere, zumal bei vielen der bisher behandelten Variablen Parallelen zwischen Ladinisch und Italienisch aufgetreten sind. Dem scheint nicht so zu sein (s. Diagramm 11.31 u. Diagramm 11.32):

¹⁷⁹ Wegen der geringen Fallzahl von 11 Befragten in der zweiten Gruppe und der Heterogenität der Varianzen ist eine Faktorenanalyse zu diesem Zusammenhang nicht zulässig.

- Die italienischen Aufsätze von Schülern, die gerne Ladinisch sprechen, sind nur unwesentlich besser (FITAL 13,8) als die Aufsätze der anderen Schüler (FITAL 16,3) und praktisch gleich lang (WZITAL 259,6 bzw. 262,7).

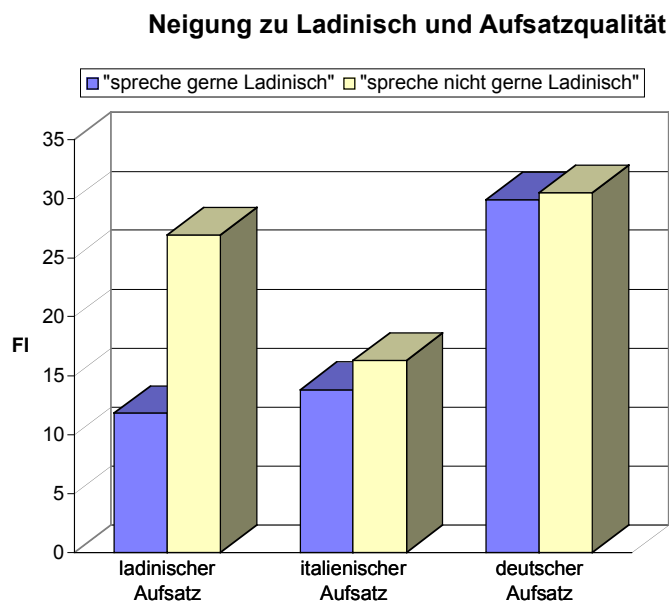


Diagramm 11.31: Neigung zu Ladinisch und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

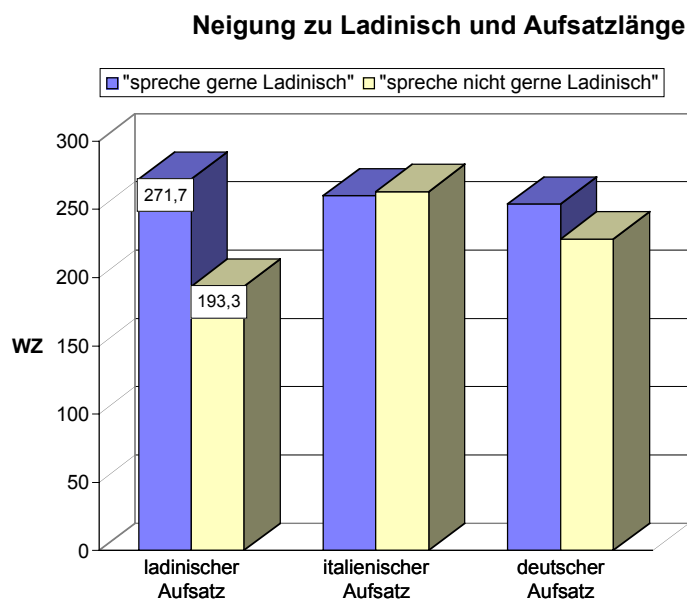


Diagramm 11.32: Neigung zu Ladinisch und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Bei den **deutschen Aufsätzen** wäre damit zu rechnen, daß Schüler, die nicht gerne Ladinisch sprechen, dafür vielleicht bessere deutsche Aufsätze schreiben. Auch das ist nicht der Fall (s. Diagramm 11.31 u. Diagramm 11.32):

- Die deutschen Aufsätze von Schülern, die Ladinisch nicht gerne sprechen, fielen genauso gut oder schlecht aus (FIDEUT 29,9) wie die der anderen Schüler (FIDEUT 30,5), was wohl damit zusammenhängt, daß auch unter den muttersprachlich deutschen Jugendlichen viele sind, die gerne Ladinisch sprechen (s. Abschn. 8.1).
- Jugendliche, die gerne Ladinisch sprechen, schrieben etwas längere deutsche Aufsätze (WZDEUT 253,6) als andere (WZDEUT 228,0), die Differenz liegt jedoch weit unter einem signifikanten Niveau, ist also eher zufällig und wäre nach meiner Auffassung auch nicht zu erklären.

11.6.2 Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch

Wo die Neigung zu Ladinisch für eine Präferenz gegenüber Tirolerisch ausreicht, schlägt sich das zum Teil auch in den Aufsatzergebnissen nieder, zum Beispiel im **ladinischen Aufsatz** (s. Diagramm 11.33):

- Schüler, die lieber Ladinisch als Tirolerisch sprechen, schreiben signifikant bessere Aufsätze in dieser bevorzugten Sprache (FILAD 10,6) als diejenigen, die Tirolerisch präferieren (FILAD 15,0), aber auch als die Schüler, die beide Sprachen gleich gerne sprechen (FILAD 14,5).

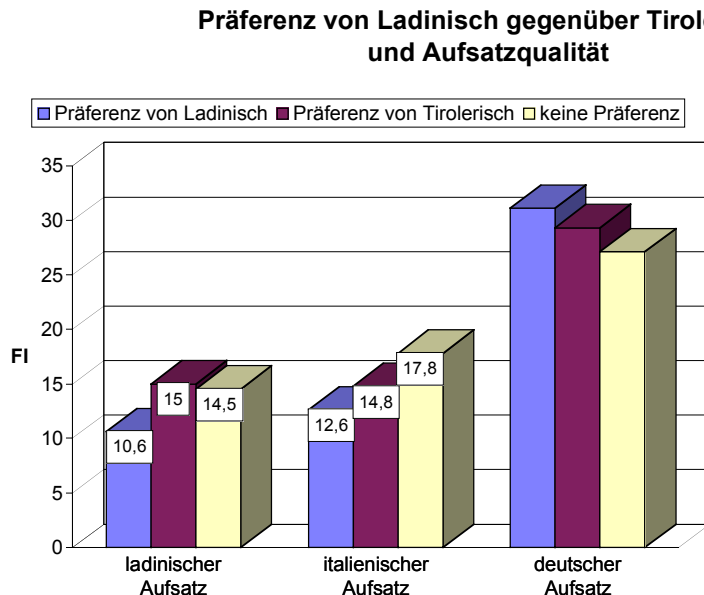


Diagramm 11.33: Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Ein umgekehrter Zusammenhang ist nicht zu beobachten:

Die **deutschen Aufsätze** derjenigen Schüler, die lieber Tirolerisch als Ladinisch sprechen, sind nur wenig besser (FIDEUT 29,3) als die der Ladinisch präferierenden (FIDEUT 31,1; s.

Diagramm 11.33). Schüler, die keiner der beiden Sprachen den Vorzug geben, schrieben noch ein wenig bessere deutsche Aufsätze (FIDEUT 27,1), auch dieser Unterschied ist jedoch nicht signifikant.

Einen interessanten Unterschied weisen die **italienischen Aufsätze** der drei Gruppen auf (s. Diagramm 11.33):

- Schüler, die genauso gerne Ladinisch wie Tirolerisch sprechen, schreiben schlechtere italienische Aufsätze (FIITAL 17,8) als diejenigen, die lieber Ladinisch (FIITAL 12,6) bzw. lieber Tirolerisch (FIITAL 14,8) sprechen (nur im ersten Fall ist der Unterschied signifikant). Die Erklärung könnte darin liegen, daß Schüler, die sowohl gerne Ladinisch als auch gerne Tirolerisch sprechen, in beiden Sprachen „zu Hause“ sind, Italienisch demgegenüber aber als Fremdsprache begegnen.

Zwischen der Präferenz von Ladinisch bzw. Tirolerisch und der Länge der Schulaufsätze besteht zumindest kein signifikanter Zusammenhang (wie der folgende Abschnitt 11.6.3 zeigt, gilt dies auch für die Präferenz von Ladinisch bzw. Italienisch).

- Schüler, die lieber Ladinisch als Tirolerisch sprechen, schrieben zwar im Durchschnitt um zehn Prozent längere **ladinische Aufsätze** (WZLAD 279,4) als diejenigen, die Tirolerisch präferieren (WZLAD 251,1) oder die beide Sprachen gleich gerne sprechen (WZLAD 256,8; s. Diagramm 11.34), die Unterschiede sind jedoch genausowenig signifikant wie bei den deutschen Aufsätzen.

Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch und Aufsatzlänge

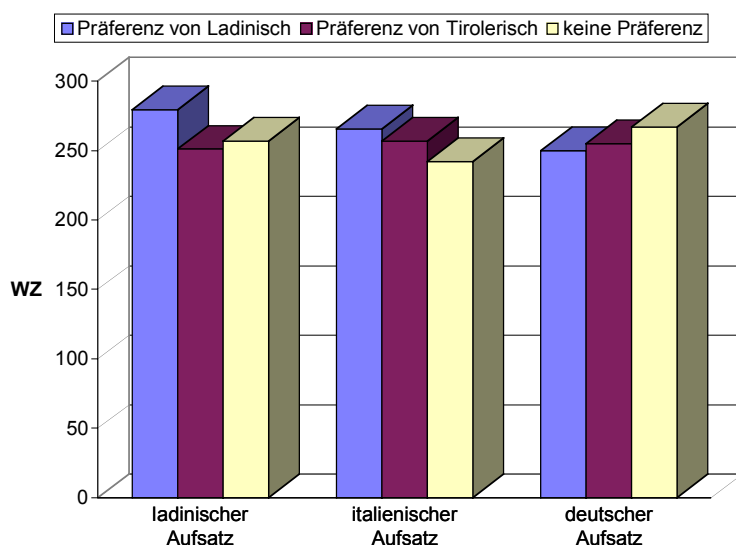


Diagramm 11.34: Präferenz von Ladinsch gegenüber Tirolerisch und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Schüler, die Tirolerisch gegenüber Ladinisch vorziehen, schrieben etwa genauso lange **deutsche Aufsätze** (WZDEUT 254,9) wie diejenigen, die lieber Ladinisch sprechen (WZDEUT 249,7). Nur geringfügig länger waren die Elaborate der „unentschiedenen“ Probanden (WZDEUT 266,8).

Nicht zu erwarten und auch nicht zu beobachten waren in diesem Zusammenhang Unterschiede in der Länge der **italienischen Aufsätze** (s. Diagramm 11.34):

- Schüler, die lieber Ladinisch sprechen, schrieben etwas längere italienische Aufsätze (WZITAL 265,4), Schüler, die Tirolerisch bevorzugen, etwas kürzere (WZITAL 256,6). Noch etwas kürzer waren die italienischen Aufsätze derjenigen, denen Ladinisch und Tirolerisch gleich lieb ist (WZITAL 242,0), was die gleiche Ursache haben könnte wie die etwas schlechtere Qualität der italienischen Aufsätze dieser Gruppe, nämlich daß diese Schüler eher in Ladinisch und Tirolerisch beheimatet sind als in Italienisch.

11.6.3 Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch

In keiner der drei Sprachen unterscheiden sich die Qualität und die Länge der Aufsätze von Schülern, die lieber Ladinisch sprechen, wesentlich von den Ergebnissen derjenigen, die Italienisch präferieren (s. Diagramm 11.35 u. Diagramm 11.36). Die dritte Gruppe, die beide Sprachen gleich gerne spricht, schrieb eher gute und lange Aufsätze, auch sie unterschied sich jedoch nicht signifikant von den beiden anderen Gruppen.

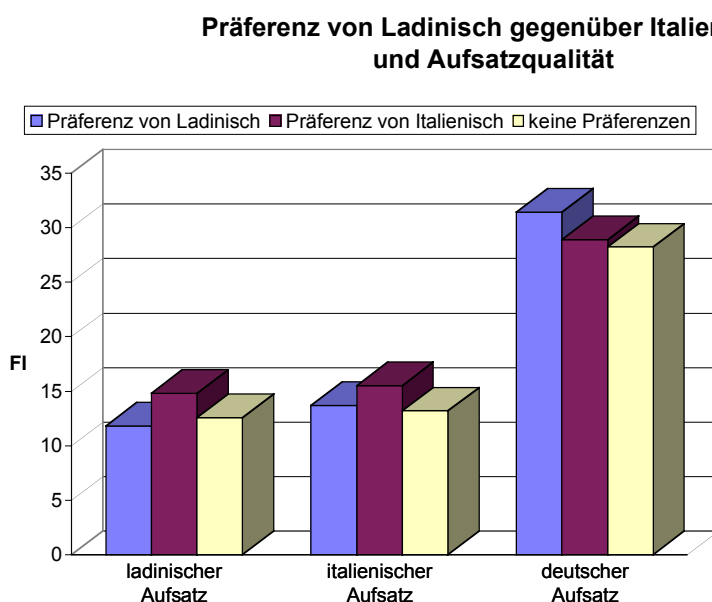


Diagramm 11.35: Präferenz von Ladinsch gegenüber Italienisch und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

- Schüler, die Ladinisch vorziehen, schrieben sowohl etwas bessere ladinische (FILAD 11,8) als auch etwas bessere italienische Aufsätze (FIITAL 13,7) als diejenigen, die Italienisch bevorzugen (FILAD 14,8; FIITAL 15,5). Die deutschen Aufsätze der „Ladinischliebhaber“ waren dem gegenüber etwas schlechter und ein gutes Stück kürzer als die der beiden anderen Gruppen:

Präferenz von Ladinisch: FIDEUT 31,4; WZDEUT 239,8

Präferenz von Italienisch: FIDEUT 28,9; WZDEUT 267,9

keine Präferenz: FIDEUT 28,2; WZDEUT 256,6.

- Schüler, die Ladinisch und Italienisch gleich gerne sprechen, schrieben durchschnittlich gute ladinische (FILAD 12,6) und relativ gute italienische (FIITAL 13,2) bzw. deutsche Aufsätze (FIDEUT 28,2). Auch die Aufsatzlänge lag bei dieser Gruppe in allen drei Sprachen über dem jeweiligen Durchschnitt.
- Umgekehrt bedeutet das, daß die Schüler, die lieber Italienisch als Ladinisch sprechen, sowohl etwas schlechtere ladinische als auch etwas schlechtere italienische Aufsätze schrieben (s. o.). Überraschenderweise waren die italienischen Aufsätze dieser Gruppe mit durchschnittlich 235,5 Wörtern (WZITAL) auch die kürzesten. Wie alle anderen Ergebnisdifferenzen ist jedoch auch diese in bezug auf die Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch nicht signifikant.

Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch und Aufsatzlänge

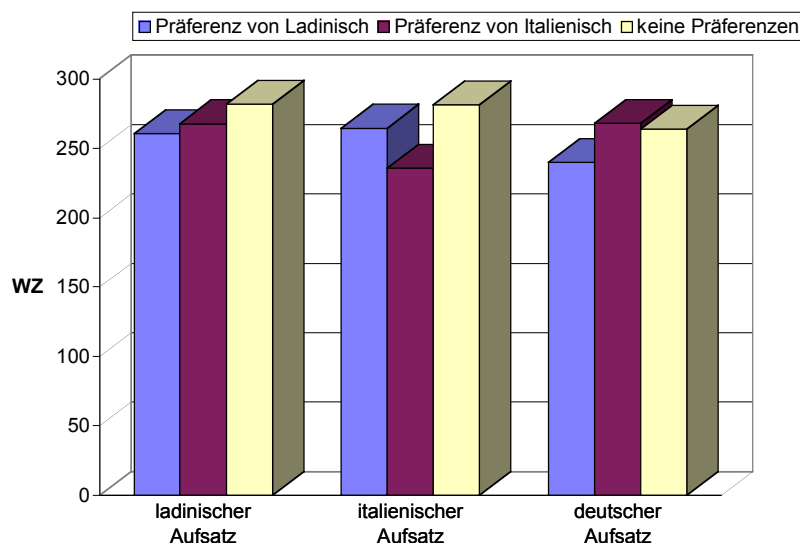


Diagramm 11.36: Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

11.6.4 Wunsch nach mehr Ladinisch

Befragt, ob sie fänden, daß „mehr ladinisch geschrieben und gedruckt werden sollte“, sprachen sich 124 von 179 Schülern für mehr Ladinsch aus, die restlichen 30 % sahen darin keine Notwendigkeit (s. Abschn. 8.3).

Ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Aufsatzergebnisse besteht zwischen den beiden Gruppen nur in einem Punkt: der Länge der **deutschen (!) Aufsätze** (s. Diagramm 11.38):

- Schüler, die sich mehr geschriebenes und gedrucktes Ladinisch wünschen, schreiben um 15 % längere deutsche Aufsätze (WZDEUT 264,7) als andere (WZDEUT 230,6).

Nach meinem Verständnis läßt sich für diesen Zusammenhang nur schwer eine Erklärung finden, zumal die deutschen Aufsätze der Jugendlichen, die gerne mehr Ladinisch sehen würden, nicht besser sind (FIDEUT 30,3) als die der anderen (FIDEUT 29,2; s. Diagramm 11.37). Denkbar wäre allenfalls folgendes: Unter den Jugendlichen, die gegen mehr Ladinisch nichts einzuwenden haben, sind auch viele muttersprachlich deutsche, und diese machen in deutschen Aufsätzen weniger Fehler als andere (vgl. Abschnitt 4.3.1). Möglicherweise handelt es

sich bei den muttersprachlich deutschen Jugendlichen, die mehr geschriebenes und gedrucktes Ladinisch befürworten, um sprachlich besonders sichere Schüler, die keine Angst haben vor „mehr Fremdsprache“.

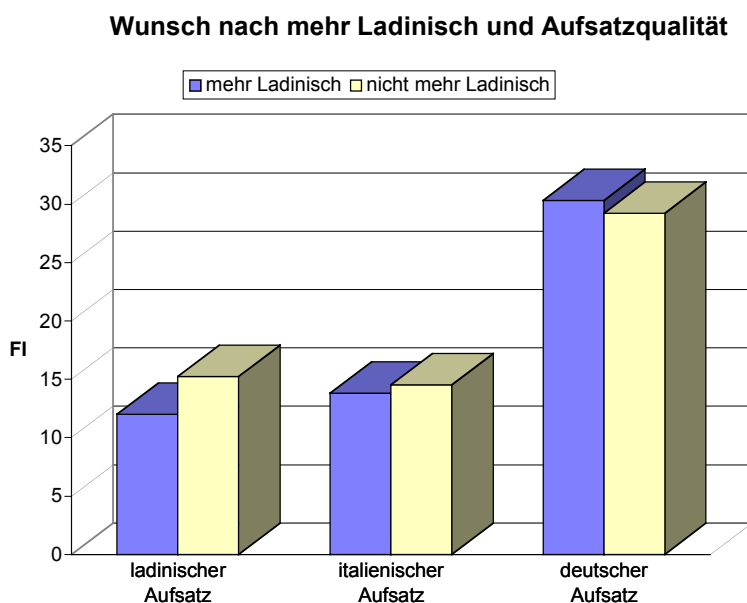


Diagramm 11.37: Wunsch nach mehr Ladinisch und Aufsatzqualität bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

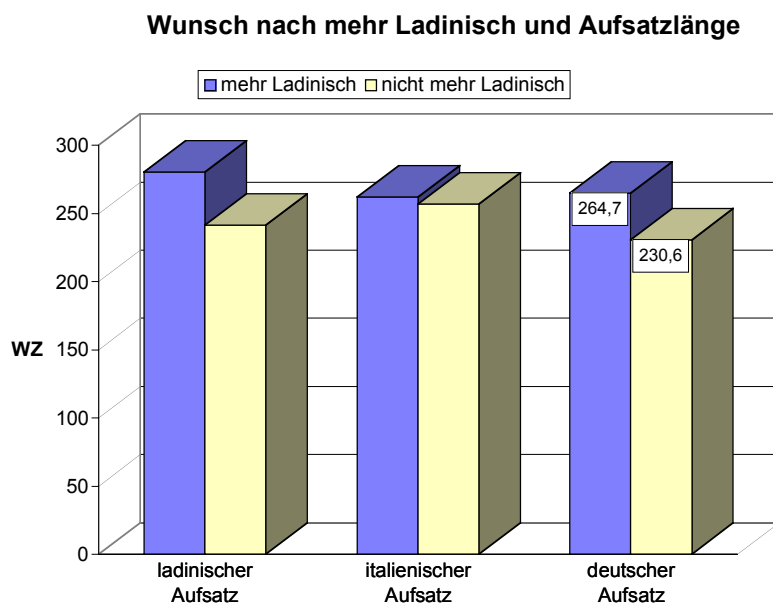


Diagramm 11.38: Wunsch nach mehr Ladinisch und Aufsatzlänge bei Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

Plausibel, wenn auch nicht signifikant, sind die Ergebnisse im **ladinischen Aufsatz** (s. Diagramm 11.37 u. Diagramm 11.38):

- Die Befürworter von mehr Ladinisch schreiben in dieser Sprache deutlich bessere (FILAD 12,0) und längere Aufsätze (WZLAD 280,6) als die Jugendlichen, die sich gegen mehr Ladinisch aussprechen (FILAD 15,2; WZLAD 241,5).¹⁸⁰

Zwischen dem Wunsch nach mehr Ladinisch und der Qualität und Länge der **italienischen Aufsätzen** gibt es definitiv keinen Zusammenhang, die Aufsätze von Befürwortern und Gegnern unterscheiden sich nicht:

für mehr Ladinisch:	FIITAL 13,8	WZITAL 261,9
gegen mehr Ladinisch:	FIITAL 14,5	WZITAL 256,8

¹⁸⁰ Die Differenz in der Qualität der ladinischen Aufsätze verfehlt um 0,68 Prozentpunkte das erforderliche Signifikanzniveau. Beim Unterschied in der Aufsatzlänge spricht das Ergebnis des Levene-Tests gegen die Durchführung einer Faktorenanalyse, der „gesund Statistikerverstand“ würde sie dennoch zulassen: Die beiden Gruppen sind mit 124 bzw. 50 Fällen ausreichend besetzt, und die Varianzen weichen nur um ein Drittel voneinander ab. Der Unterschied ist dann auf einem Niveau von 97,4 % signifikant.

12 Zusammenfassung

12.1 Sprachkenntnisse in Gröden und im Gadertal

Die sprachliche Situation in den beiden ladinischen Tälern Südtirols unter 13- bis 15jährigen Jugendlichen ist von einem *hohen Grad an potentieller Mehrsprachigkeit* gekennzeichnet (s. Kap. 6). Praktisch jeder der untersuchten Schüler beherrscht drei Sprachen in Rede und Schrift: Alle Schüler können neben Italienisch auch Ladinisch, wobei sich die allermeisten selbst „gute“ Ladinischkenntnisse zuschreiben. Zwei Drittel der Jugendlichen beherrschen daneben nicht nur die standarddeutsche Schriftsprache, sondern auch den tirolerdeutschen Dialekt.

Bis zum Schuleintritt werden die Sprachkenntnisse der Kinder naturgemäß von den Sprachkenntnissen und dem Sprachgebrauch der Eltern bestimmt. Die Minderheitensprache Ladinisch beherrschen rund 90 % der Eltern. *In zwei Drittel der Familien haben die Kinder zuerst Ladinisch, in einem Viertel der Familien zuerst Deutsch gelernt.* Italienisch haben dagegen nur wenige Kinder zur Muttersprache. Von Hause aus mehrsprachig sind ebenfalls nur vereinzelte Schüler.

Mit dem Schuleintritt beginnt für die Schüler in den ladinischen Tälern Südtirols der Fremdsprachenunterricht. In der Regel ist die erste Unterrichtssprache in Gröden Deutsch, im Gadertal Italienisch, was bedeutet, daß die meisten Kinder ihre *Alphabetisierung nicht in der Muttersprache Ladinisch* erfahren. Deutsch ist damit für drei von vier Schülern, die Staatsprache Italienisch gar für neun von zehn Schülern Fremdsprache. Ladinisch lernt demgegenüber nur jedes dritte Kind als fremde Sprache.

In bezug auf die Sprachkenntnisse bestehen zum Teil *beträchtliche Unterschiede zwischen den beiden Tälern* bzw. zwischen den einzelnen untersuchten Orten. So geben in den Gader-taler Gemeinden fast alle Befragten „gute“ Ladinischkenntnisse an, in Gröden dagegen nur die Hälfte (St. Ulrich) bzw. drei Viertel (Wolkenstein). Die Kenntnisse im tirolerdeutschen Dialekt sind umgekehrt verteilt: Fast alle Grödner Schüler können ihn sprechen, dagegen nur etwa ein Viertel der Schüler aus St. Martin und Stern; in St. Vigil können vier von fünf Schülern Tirolerisch sprechen, was bedeutet, daß hier ein höherer Grad an potentieller Mehrsprachigkeit anzutreffen ist als in den anderen untersuchten Gemeinden.

Die Unterschiede hinsichtlich der aktuellen Sprachkenntnisse unter den Jugendlichen aus Gröden bzw. aus dem Gadertal resultieren aus dem *unterschiedlichen Spracherwerb in der Schule und innerhalb der Familie*. Während im Gadertal zwischen 70 und 90 % der Kinder in den ersten Lebensjahren ausschließlich mit Ladinisch aufwuchsen, lernten in Wolkenstein fast gleich viele Kinder zuerst Deutsch; in St. Ulrich überwiegt Deutsch als Muttersprache.

Diese lokalen Unterschiede im häuslichen Spracherwerb wiederum sind die Folge der unterschiedlichen geographischen Herkunft und der Sprachkenntnisse bei den Eltern der untersuchten Jugendlichen. Zwar können in allen Orten zwischen 85 und 100 % der Eltern Ladinisch sprechen, aber in St. Martin und St. Vigil leben deutlich mehr Eltern, die auch innerhalb der Ladinia aufgewachsen sind (und Ladinisch zur Muttersprache haben), als etwa in Wolkenstein oder St. Ulrich, wo Ladinischkenntnisse häufiger Zweitsprachenkenntnisse sein dürften.

Der andere für den Spracherwerb bedeutsame Faktor, die Frage der ersten Unterrichtssprache, wurde teilweise schon beschrieben (s. o.). Einen gravierenden Unterschied zwischen den untersuchten Orten stellt in diesem Punkt die Tatsache dar, daß in einigen Orten nur ganz weni-

ge Schüler zuerst in ihrer Muttersprache unterrichtet wurden – so in Stern und St. Vigil –, in anderen dagegen zwei Drittel (St. Ulrich) bzw. drei Viertel (St. Martin) der Befragten.

12.2 Sprachgebrauch in Gröden und im Gadertal

Der *tatsächliche Gebrauch* der drei Landessprachen in den ladinischen Tälern Südtirols *spiegelt* im großen und ganzen die *Sprachkenntnisse wider* – was nicht selbstverständlich ist, denn es wäre ja denkbar, daß z. B. Ladinisch von vielen beherrscht, aber nur wenig benutzt wird.

In zwei Dritteln der Familien wird ausschließlich Ladinisch gesprochen, rein deutschsprachige und besonders rein italienischsprachige Familien sind eher die Ausnahme.

In knapp einem Fünftel der Familien finden zwei oder mehr Sprachen nebeneinander Verwendung, was in der Regel daher rührt, daß die beiden Elternteile unterschiedliche Muttersprachen haben.

Von besonderem Interesse für die Zukunft des Ladinischen ist der Umstand, daß in den meisten Familien, in denen die Eltern Ladinisch können, diese Sprache auch oft mit den Kindern gesprochen wird. Nur in wenigen dieser Familien ist der Gebrauch von Ladinisch eingeschränkt, und nur in vereinzelten Fällen wird ganz auf diese Sprache verzichtet, obwohl die Eltern sie beherrschen.

Fragt man nach, wie häufig Ladinisch, Deutsch und Italienisch im Gespräch mit Verwandten zum Einsatz kommen, ergeben sich für die einzelnen Sprachen recht homogene Bilder: Ladinisch sprechen die befragten Jugendlichen mit 60–80 % ihrer Verwandten oft, mit 10–15 % nur gelegentlich. Am häufigsten wird Ladinisch unter Geschwistern gesprochen.

(Tiroler-)Deutsch wird bei 20–30 % der Gespräche mit Verwandten oft, bei 10–20 % selten eingesetzt. Die Jugendlichen sprechen es eher mit den zugezogenen Elternteilen und deren Eltern und Geschwistern.

Italienisch wird nur mit 8–12 % der Verwandten häufig gesprochen. Allerdings findet es bei 20–40 % der verwandtschaftlichen Kontakte der Jugendlichen doch hin und wieder Verwendung, und zwar eher in der Kernfamilie, also unter den Geschwistern und im Gespräch mit den Eltern.

Zwischen dem häuslichen Sprachgebrauch und dem außer Haus machen die Jugendlichen keinen nennenswerten Unterschied: Auch mit ihren Freunden sprechen die meisten Befragten (88 %) Ladinisch, 40 % nennen auch oder ausschließlich Deutsch, gut 20 % Italienisch. Jeder dritte Jugendliche setzt im Gespräch mit Freunden mehrere Sprachen ein.

Auch die Häufigkeit, mit der die einzelnen Sprachen im Kontakt unter den Jugendlichen zum Einsatz kommen, entspricht dem häuslichen Sprachgebrauch: Ladinisch benutzen zwei Drittel der Schüler häufig, ein Viertel selten. Auf Tirolerisch unterhält sich ein Drittel der Befragten oft, ein Viertel nur selten. Italienisch geben zwar mehr Jugendliche als Sprache untereinander an, die Hälfte von ihnen spricht es aber selten, nur jeder sechste Befragte setzt es oft ein, wenn er mit Freunden zusammenkommt.

12.3 Einstellung zu Ladinisch

Was die Einstellung zu Ladinisch betrifft, fielen die Antworten in unserer Erhebung *für die Zukunft des Ladinischen recht ermutigend* aus. Zusammenfassend kann man festhalten:

- In den untersuchten Orten der Südtiroler Ladinia (Gröden und Gadertal mit Enneberg) sprechen neun von zehn befragten Schülern gerne Ladinisch.
- Knapp drei Viertel der 184 Befragten ziehen Ladinisch dem deutschen Dialekt vor (98 Schüler) oder sprechen es genauso gerne (46 Schüler).
- Die Hälfte der Schüler gibt Ladinisch auch gegenüber dem Italienischen den Vorzug, ein Fünftel spricht beide Sprachen gleich gerne.
- Ladinisch ist auch dort noch beliebt, wo die sprachliche Situation stärker deutsch geprägt ist. In der Frage nach sprachlichen Präferenzen läßt sich keine deutliche Polarisierung zwischen den Sprachen ausmachen.
- Eine deutliche Mehrheit der befragten Schüler wünscht sich *mehr geschriebenes und gedrucktes Ladinisch* – eine Bestätigung für diejenigen, die sich um den Ausbau des Ladinitischen bemühen, und eine Aufforderung zugleich an die gesamte mehrsprachige Gemeinschaft, dem eingeschlagenen Weg weiter zu folgen.

12.4 Soziolinguistische Faktoren und mehrsprachliche Kompetenz

Den Kern der vorliegenden Untersuchung bildet eine Bestandsaufnahme von möglichen Zusammenhängen zwischen soziolinguistischen Faktoren und der formalsprachlichen alphabetischen Kompetenz von Schülern der 8. Klasse in den ladinischen Tälern Südtirols, und zwar bezüglich der Sprachen Deutsch, Italienisch und Ladinisch. Tabelle 12.1 gibt einen Überblick über die untersuchten Faktoren und über den Grad der Signifikanz von festgestellten Zusammenhängen.

Statistisch eindeutig belegen lassen sich demnach folgende Zusammenhänge:

1. Die Qualität von **deutschen** Aufsätzen hängt im Allgemeinen davon ab,
 - in welchem Ort die Schüler zur Schule gehen bzw. aus welchem Wohnort sie stammen,
 - ob es sich beim Urheber eines Aufsatzes um ein Mädchen oder um einen Jungen handelt,
 - in welcher Sprache der/die Betreffende zuerst unterrichtet wurde und
 - welche Sprache im Elternhaus gesprochen wird.
2. Auf die Länge von deutschen Aufsätzen scheint sich auszuwirken,
 - wo der Schüler wohnt bzw. zur Schule geht,
 - ob er Tirolerdeutsch sprechen kann und
 - in welcher Sprache er zuerst unterrichtet wurde.
3. Für die Qualität von **italienischen** Aufsätzen ist in der Regel von Bedeutung,
 - welche Sprache der Schüler zuerst sprechen gelernt hat,
 - in welcher Sprache er zuerst unterrichtet wurde und
 - ob er über Ladinischkenntnisse verfügt oder nicht.

4. Die Länge eines italienischsprachigen Aufsatzes ist in erster Linie davon bestimmt,

- wo der Autor zur Schule geht bzw. wohnt und
- ob der Aufsatz von einem Jungen oder einem Mädchen geschrieben wird.

	Fehlerindex			Aufsatzlänge		
soziolinguistische Faktoren	lad. Aufsatz	ital. Aufsatz	deut. Aufsatz	lad. Aufsatz	ital. Aufsatz	deut. Aufsatz
Schulort (gewichtet nach Geschlecht)			hV ++		hV ++	hV ++
Wohnort			hV ++		hV +	hV ++
Geschlecht der Probanden			hV ++		hV +	hV —
Sprachkenntnisse						
Erste erlernte Sprache		hV ++	hV —	hV —		hV —
Ladinischkenntnisse		hV +	hV —	hV +	hV —	hV —
Kenntnisse in Tirolerisch			hV —	hV —	hV —	hV +
Erste unterrichtete Sprache		hV ++	hV +			hV ++
Erste/zweite Fremdsprache				hV —	hV —	hV —
Ladinischkenntnisse der Mutter	hV ++		hV —	hV —	hV —	hV —
Heimat der Mutter (innerhalb/- außerhalb der Ladinia)	hV ++		hV —	hV —	hV —	hV —
Ladinischkenntnisse des Vaters	hV +	hV —	hV —	hV —	hV —	hV —
Heimat des Vaters (innerhalb/- außerhalb der Ladinia)	hV —	hV —		hV —	hV —	hV —
Sprachgebrauch						
Sprache zu Hause			hV +	hV —		hV —
Sprache mit Freunden			hV —	hV —	hV —	hV —
mit dem Lehrer (nach dem Unterricht)			hV —			
Spracheinstellungen						
Neigung zum Ladinischen			hV —	hV +	hV —	hV —
Präferenz von Ladinisch gegenüber Tirolerisch	hV +	hV +		hV —	hV —	hV —
Präferenz von Ladinisch gegenüber Italienisch	hV —	hV —		hV —	hV —	hV —
Wunsch nach mehr geschriebe- nem und gedrucktem Ladinisch	hV —	hV —	hV —		hV —	hV +

hV = homogene Varianzen

+ = signifikant auf 95 %-Niveau

— = nicht signifikant

++ = signifikant auf 99 %-Niveau

Tab. 12.1: Varianzhomogenität und Signifikanz bei Zusammenhängen zwischen soziolinguistischen Faktoren und mehrsprachlicher Kompetenz in Aufsätzen von Schülern der 8. Klasse in der Südtiroler Ladinia

5. Für die Qualität **ladinischsprachiger** Aufsätze erweisen sich die sprachlichen Bedingungen im Elternhaus als ausschlaggebend. Gute Ergebnisse hängen hier davon ab, ob
- der Vater Ladinisch kann und ob
 - die Mutter Ladinisch kann bzw. ob
 - die Mutter innerhalb der Ladinia aufgewachsen ist oder nicht.
6. Die Länge ladinischsprachiger Aufsätze wird nachweislich nur von den Ladinischkenntnissen des Schülers beeinflusst (wobei praktisch alle Schüler, die an der Untersuchung teilnahmen, über Ladinischkenntnisse verfügen).

Neben diesen Zusammenhängen zwischen soziolinguistischen Größen und (mehr)sprachlicher Kompetenz sind bestimmte Tendenzen bezüglich sprachlicher Neigungen und schriftsprachlicher Leistung zu beobachten:

- Jugendliche, die gerne Ladinisch sprechen, schreiben in dieser Sprache auch längere Aufsätze.
- Schüler, die darüber hinaus Ladinisch gegenüber Tirolerisch den Vorzug geben, schreiben nicht nur bessere ladinische, sondern auch bessere italienische Aufsätze.
- Jugendliche, die den Wunsch nach mehr Ladinisch in Schrift und Druck äußern, schreiben deutlich längere Aufsätze in deutscher Sprache.

Dieser letzte, etwas überraschende Zusammenhang läßt sich – wie die anderen oben genannten statistisch eindeutig belegen. Etwas schwieriger ist seine Interpretation. Ich wage die folgende:

In einer Umgebung alltäglicher Mehrsprachigkeit geht die Offenheit gegenüber dieser Mehrsprachigkeit einher mit sprachlicher Produktivität und sprachlicher Souveränität.

Quod erat demonstrandum.

Verzeichnis der zitierten und konsultierten Literatur

- Ackermann, Irmgard (Hrsg.) (1992): In zwei Sprachen leben. Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern. Mit einem Vorwort von Harald Weinrich. 3. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Ade, Petra (1982): Typologische Aspekte zur Problematik sprachlicher Minderheiten, dargestellt am Beispiel des Okzitanischen in Frankreich und des Rätoromanischen in der Schweiz. (unveröff. Zulassungsarbeit, Universität Mannheim, Romanisches Seminar).
- Aleemi, Janet (1991): Zur sozialen und psychischen Situation von Bilingualen. Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung. (Zugl. Freiburg, Diss. 1989) Frankfurt/M. et al.: Lang
- Ammon, Ulrich, Klaus J. Mattheier u. P. H. Nelde (1988): Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2 Bd. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 2 u. 3). Berlin/New York: de Gruyter.
- Ammon, Ulrich, Klaus J. Mattheier u. P. H. Nelde (Hrsg.): Mehrsprachigkeitskonzepte in den Schulen Europas. (Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik, Bd. 7). Tübingen: Niemeyer.
- Ammon, Ulrich (1991): Die internationale Stellung der deutschen Sprache. Berlin/New York: de Gruyter.
- Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaft Nr. C 287, vom 9.11.1981
- Ascoli, Graziadio Isaia (1873): Saggi ladini. *Archivio glottologico italiano* 1: 1–556.
- astat (1989) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1989): Statistisches Ortsverzeichnis Südtirols. Bevölkerung laut Volkszählung 1981. Bozen.
- astat (9/1990) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1990): Ehescheidungen und Ehetrennungen, Jahre 1975-1987. *astat information* 9, Mai 1990. Bozen.
- astat (1991) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1991): Demographisches Jahrbuch für Südtirol, Bd. 2. Bozen.
- astat (1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Südtirol in Zahlen – 1992. Bozen.
- astat (jb 1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Statistisches Jahrbuch für Südtirol. Bozen.
- astat (3/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): 13. Allgemeine Volks- und Wohnungszählung – 1991: Erste vorläufige Ergebnisse. *astat information*, Februar 1992. Bozen.
- astat (10/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): ASTAT-Bevölkerungsumfrage 1991: Lese- und Fernsehgewohnheiten der Südtiroler Bevölkerung. *astat information* 10, Mai 1992. Bozen.
- astat (12/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Berechnung des Bestandes der drei Sprachgruppen in der Provinz Bozen-Südtirol. *astat information* 12, Mai 1992. Bozen.
- astat (13/1990) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1990): Kindergartenwesen, Schuljahre 1970/71 bis 1989/90. *astat information* 13, August 1990. Bozen.
- astat (16/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Schulen – Schüler an Pflicht- und Oberschulen, Schuljahr 1990/91. *astat information* 16, August 1992. Bozen.
- astat (19/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Vornamen in Südtirol (1989 – 1990 – 1991). *astat information* 19, August 1992. Bozen.
- astat (20/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Ergebnisse der Abschlußkonferenzen, der Prüfungen und Nachprüfungen, Schuljahr 1990/91. *astat information* 20, September 1992. Bozen.
- astat (21/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Konsolidierte Haushaltsrechnung der örtlichen öffentlichen Körperschaften in Südtirol 1990. *astat information* 21, September 1992. Bozen.
- astat (24/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): 13. Allgemeine Volks- und Wohnungszählung – 1991: Vorläufige Ergebnisse der Wohnungszählung. *astat information* 24, Oktober 1992. Bozen.

- astat (28/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Die öffentlich Bediensteten der Lokalverwaltungen, 1991. *astat information* 28, November 1992. Bozen.
- astat (32/1992) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1992): Südtirols Schule in Zahlen. Schuljahre 1972/73–1989/90. Bozen.
- astat (39/1994) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1994): Südtirols Schule in Zahlen. Schuljahre 1972/73–1992/93. Bozen.
- astat (1993) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1993): Südtirol in Zahlen – 1993. Bozen.
- astat (5/1993) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1993): 13. Allgemeine Volks- und Wohnungszählung – 1991: Vorläufige Ergebnisse zu den Berufspendlern. *astat information* 5, Februar 1993. Bozen.
- astat (1994) = Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (1994): Südtirol-Handbuch. 13., überarb. Aufl. Bozen.
- Atz, Hermann (1992): Können wir dem Frieden zwischen den Sprachgruppen trauen? Ergebnisse der ASTAT-Bevölkerungsumfrage 1991. In: Hermann Atz u. Ornella Buson (Hrsg.): Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik, 83–100.
- Atz, Hermann u. Ornella Buson (Hrsg.) (1992): Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik.
- Auburger, L. (1990) Linguistic Minority Relations. In: Peter H. Nelde (Hrsg.): Minderheiten und Sprachkontakt – Minorities and Language Contact – Minorités et contact linguistique. (Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik, Bd. 4). Tübingen: Niemeyer.
- Auernheimer, Georg (1990): Einführung in die interkulturelle Erziehung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgemeinschaft.
- Außerhofer, V. (1991) Paket und Autonomiestatut. In: Südtiroler Landesregierung (Hrsg.): Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol. 2., korr. Aufl. Bozen.
- Battisti, Carlo (1929): Sulla pretesa unità ladina. *Archivio glottologico italiano* 22/23: 409–444.
- Battisti, Carlo (1931): Popoli e lingue nell'alto Adige: studi sulla latinità altoatesina. Firenze: Bemporad.
- Baumgartner, Elisabeth, Hans Mayr u. Gerhard Mumelter (1992): Feuernacht. Südtirols Bombenjahre. Ein zeitgeschichtliches Lesebuch. Bozen: Edition Raetia.
- Bechert, Johannes u. Wolfgang Wildgen (1991): Einführung in die Sprachkontaktforschung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Benedikter, Rudi u. Peter Bettelheim (Hrsg.) (1982): Apartheid in Mitteleuropa. Sprache und Sprachenpolitik in Südtirol. Wien/München: Jugend und Volk.
- Berg, Guy (1993): Mir we:lle bleiwe, wat mir sin. Soziolinguistische und sprachtypologische Betrachtungen zur luxemburgischen Mehrsprachigkeit. (Germanistische Linguistik, Bd. 140). Tübingen: Niemeyer.
- Berger, Kurt (1975): Zum Problem der Mehrsprachigkeit in den ladinischen Tälern der Dolomiten. Wien: phil. Diss.
- Billigmeier, Robert H. (1983): Land und Volk der Rätoromanen. Eine Kultur- und Sprachgeschichte. Frauenfeld: Huber.
- Bonell, Lukas u. Ivo Winkler (1991): Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol. (Hrsg. v. d. Südtiroler Landesregierung). 2., korr. Aufl. Bozen.
- Bonell, Lukas u. Ivo Winkler (1994): Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol. (Hrsg. v. d. Südtiroler Landesregierung). 3., erw. Aufl. Bozen.
- Born, Joachim (1983): Domäne und Attitüde in den ladinischen Dolomitentälern. In: H. Peter Nelde (Hrsg.) (1983c): Vergleichbarkeit von Sprachkontakten/Comparability of Language Contacts/La Comparabilité des Langues en Contact. (Plurilingua, Bd. 3). Bonn: Dümmler, 259–272.

- Born, Joachim (1992): Untersuchungen zur Mehrsprachigkeit in den ladinischen Dolomitentälern. Ergebnisse einer soziolinguistischen Befragung. (pro lingua, Bd. 14). Wilhelmsfeld: Egert.
- Born, Joachim u. Gerhard Jakob (1990): Deutschsprachige Gruppen am Rande und außerhalb des geschlossenen deutschen Sprachgebiets. Eine bibliographische Dokumentation von Literatur zum Thema "Sprache" aus der Zeit nach 1945. 2., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim: Institut für deutsche Sprache.
- Braumann, Renate (1982): Sprachwahl und Sprachkompetenz in Südtirol. Auswertung einer Untersuchung in Bruneck. Salzburg, phil. Diss.
- Brix, Emil (1985): Die Ladiner in der Habsburgermonarchie im Zeitalter der nationalen Emanzipation (1867–1920). *Ladinia* 9, 55–80.
- Buson, Ornella (1992) Bilinguismo, relazioni interetniche e formazione: risultati dell'indagine Astat 1991. In: Hermann Atz u. Ornella Buson (Hrsg.): Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik, 101–117.
- Camartin, Iso (1982): Integration und Assimilation von Anderssprachigen (dargestellt an der Sprachsituation in Graubünden). In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Die Leistung der Strataforschung und der Kreolistik: typologische Aspekte der Sprachkontakte. Akten des 5. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1982. Tübingen: Niemeyer, 107–118.
- Cathomas, Bernard (1977): Erkundigungen zur Zweisprachigkeit der Rätoromanen. Bern et al.: Lang.
- Cathomas, Bernard (1982) Rätoromanische Spracherhaltung: Konzepte – Maßnahmen – Wirkungen. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Die Leistung der Strataforschung und der Kreolistik: typologische Aspekte der Sprachkontakte. Akten des 5. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1982. Tübingen: Niemeyer, 119–129.
- Catrina, Werner (1983): Die Rätoromanen zwischen Resignation und Aufbruch. Zürich/Schwäbisch-Hall: Orell Füssli.
- Caudmont, Jean (Hrsg.) (1982): Sprachen im Kontakt – Langues en contact. Tübingen: Narr.
- Charnitzky, Jürgen (1994): Die Schulpolitik des faschistischen Regimes in Italien (1922–1943). (Bibliothek des Deutschen Historischen Instituts in Rom, Bd. 79). Tübingen: Niemeyer.
- Clauss, Jan U. (1983): Regional Authorities and linguistic minorities in Italy (aktualisierter und ergänzter Sonderdruck). In: Yves Meny (ed.): Centre et peripherie: Le partage du pouvoir. Paris: Economica, 127–148.
- Clyne, Michael (1975): Forschungsbericht Sprachkontakt. Kronberg/Ts.: Scriptor.
- Clyne, Michael (1980): Sprachkontakt/Mehrsprachigkeit. In: Hans-Peter Althaus, Helmut Henne, Wiegand (Hrsg.): Lexikon der Germanistischen Linguistik. Studienausgabe, Bd. 4. Tübingen: Niemeyer, 641–646.
- Conrad, Claus (1993): Multikulturelle Tiroler Identität oder "deutsches Tirolertum". Zu den Rahmenbedingungen des Deutschunterrichts im südlichen Tirol während der österreichisch-ungarischen Monarchie. In: Jürgen Baurmann, H. Günther u. U. Knoop (Hrsg.): homo scribens. Perspektiven der Schriftlichkeitsforschung. Reihe Germanist. Schriftlichkeitsforschung, Bd. 134. Tübingen: Niemeyer.
- Coseriu, Eugenio (1988): Sprachkompetenz. Grundzüge der Theorie des Sprechens. Tübingen: Franke.
- Craffonara, Lois (1981): Die kulturelle und politische Situation der Sellaladiner (Frühjahr 1981). In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Kulturelle und sprachliche Minderheiten in Europa: Aspekte der europäischen Ethnolinguistik und Ethnopolitik. Akten des 4. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1980. Tübingen: Niemeyer, 81–109.
- Craffonara, Lois (1990): Die Dolomitenladiner. San Martin de Tor: Istitut Ladin "Micurà de Rü".
- Craffonara, Lois (1995): Sellaladinische Sprachkontakte. In: Dieter Kattenbusch (Hrsg.): Minderheiten in der Romania. (pro lingua, Bd. 22). Wilhelmsfeld: Egert.
- Dahmen, Wolfgang, Otto Gsell, Günter Holtus et. al (Hrsg.) (1991): Zum Stand der Kodifizierung romanischer Kleinsprachen. (Romanistisches Kolloquium V, Tübinger Beiträge zur Linguistik, Bd. 328). Tübingen: Narr.
- Danesi, Marcel (1994): Spracherlernung und Sprachpädagogik in mehrsprachigen Gebieten: psychopädagogische Untersuchungen. Vortrag auf der Tagung "Drei Sprachen unter einem Dach. Internationales Meeting über die ladinische Schule". St. Ulrich, 1994.

- Darms, Georges (1989): Bündnerromanisch – Sprachnormierung und Standardsprache. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istroromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 827–853.
- Das Europäische Büro für weniger verbreitete Sprachen (Hrsg.) (1992): Europäisches Abkommen über regionale und Minderheitensprachen. *Contact Bulletin* 9 (2), Herbst 1992, 1 f. und Beilage 1–6.
- Das Europäische Büro für weniger verbreitete Sprachen (Hrsg.) (1993): Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte von Personen, die nationalen, ethnischen, religiösen und sprachlichen Minderheiten angehören. *Contact Bulletin* 10 (1), 2 f.
- Daverda, Albert (1977): Ansässige Bevölkerung in den ladinischen Tälern der Dolomiten im Alter ab 6 Jahren nach Bildungsgrad und Sprachgruppe, 1951 – 1961 – 1971. In: Ladinia 1.
- Decurtins, Alexi (1981): Zum deutschen Sprachgut im Bündnerromanischen – Sprachkontakt in diachronischer Sicht. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Kulturelle und sprachliche Minderheiten in Europa: Aspekte der europäischen Ethnolinguistik und Ethnopolitik. Akten des 4. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1980. Tübingen: Niemeyer, 111–147.
- Decurtins, Alexi (1985): Die Bestrebungen zur schriftsprachlichen Vereinheitlichung der bündnerromanischen Idiome – Zur Vorgeschichte des “Rumantsch Grischun”. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Entstehung von Sprachen und Völkern. Akten des 6. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1983. Tübingen: Niemeyer, 349–376.
- Denison, Norman (1984): Spracherwerb in mehrsprachiger Umgebung. In: Els Oksaar (Hrsg.): Spracherwerb – Sprachkontakt – Sprachkonflikt. Berlin: de Gruyter, 1–29.
- Denison, Norman (1993): Sprachkontakt, Mehrsprachigkeit, interkulturelles Lernen und Verwandtes. Graz: Institut für Sprachwissenschaft der Universität Graz.
- Di Luzio, Aldo (1988): Italien. In: Ulrich Ammon, Norbert Dittmar u. Klaus J. Mattheier (Hrsg.): Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2. Halbband. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 3). Berlin/New York: de Gruyter.
- Diekmann, Erwin (1979): Minderheitenprobleme in der Rätoromania. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Standardsprache und Dialekte in mehrsprachigen Gebieten Europas. Akten des 2. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1978. Tübingen: Niemeyer, 39–54.
- Diekmann, Erwin (1982a): Sprachkontakte in Graubünden. In: Jean Caudmont (Hrsg.): Sprachen im Kontakt – Langues en contact. Tübingen: Narr, 259–282.
- Diekmann, Erwin (1982b): Soziolinguistische Aspekte deutsch-rätoromanischer Interferenzbeziehungen in Graubünden. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Die Leistung der Strataforschung und der Kreolistik: typologische Aspekte der Sprachkontakte. Akten des 5. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1982. Tübingen: Niemeyer, 131–154.
- Diekmann, Erwin (1986): Zur Sprachvariation, Sprachnormierung und Sprachpflege im Bündnerromanischen. In: Günter Holtus u. Kurt Ringger (Hrsg.): Raetia antiqua et moderna. Festschrift W. Theodor Elwert zum 80. Geburtstag. Tübingen: Niemeyer, 537–556.
- Durnwalder, Luis (1994): Die Südtirolautonomie dem Bürger näherbringen. In: Südtiroler Landesregierung (Hrsg.): Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol. 3., erw. Aufl. Bozen.
- Dürnmüller, U. (1991): Swiss Multilingualism and Intranational Communication. In: U. Ammon u. H. Haarmann (Hrsg.): Status und Funktion der Sprachen in den Institutionen der Europäischen Gemeinschaft – Status and Function of the Languages in the Political Bodies of the European Community – Statut et fonction des langues dans les organes de la Communauté Européenne. Tübingen: Niemeyer.
- Ebneter, Theodor (1989): Bündnerromanisch – Areallinguistik. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istroromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 871–885.
- Egger, Kurt (1977): Zweisprachigkeit in Südtirol. Probleme zweier Sprachgruppen an der Sprachgrenze. (Schriftenreihe des Südtiroler Kulturinstituts, Bd. 5). Bozen: Athesia.
- Egger, Kurt (1979): Morphologische und syntaktische Interferenzen an der deutsch-italienischen Sprachgrenze in Südtirol. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Standardsprache und Dialekte in mehrsprachigen Gebieten Europas. Akten des 2. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1978. Tübingen: Niemeyer, 55–104.

- Egger, Kurt (1981): Sprachgebrauch und Sprachkompetenz bei mehrsprachigen Kindern im Südtiroler Unterland. *Sprachkontakt*, 67–86.
- Egger, Kurt (1982): Dialekt und Hochsprache in der Schule. Beiträge zum Deutschunterricht in Südtirol. Bozen: Athesia.
- Egger, Kurt (1983): Mehrsprachigkeit in Südtirol. In: Peter H. Nelde (Hrsg.) (1983d): Mehrsprachigkeit. (Plurilingua, Bd. 4). Bonn: Dümmler, 147–162.
- Egger, Kurt (1985a): Förderung der Sprachkultur. Eine aktuelle Aufgabe der deutschen Sprachgruppe in Südtirol. In: Kolloquium zur Sprache und Sprachpflege der deutschen Bevölkerungsgruppen im Ausland. 4. Konferenz deutscher Volksgruppen in Europa in der Akademie Sandelmark. Red. v. Alexander Ritter. Flensburg: Institut für Regionale Forschung und Information, 155–167.
- Egger, Kurt (1985b): Zweisprachige Familien in Südtirol. Sprachgebrauch und Spracherziehung. (Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft, Germanistische Reihe, Bd. 27). Innsbruck.
- Egger, Kurt (1990): Sprachenlernen in Südtirol: Antrieb und Zugang. In: Lanthaler, Franz (Hrsg.): Mehr als eine Sprache. Zu einer Sprachstrategie in Südtirol/Più di una lingua. Per un progetto linguistico in Alto Adige. Meran: Apha & Beta, 37–55.
- Egger, Kurt (1992): Feststellung von Sprachkenntnissen: Methodische Probleme, gesellschaftliche Auswirkungen. In: Hermann Atz u. Ornella Buson (Hrsg.): Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik, 119–127.
- Egger, Kurt (1993): Die Vielfalt der sprachlichen Ausdrucksmittel in der Umgangssprache von Schülern in Südtirol/Bozen. In: Klaus J. Mattheier, Klaus-Peter Wegera, Walter Hoffmann, Jürgen Macha u. Hans-Joachim Solms (Hrsg.): Vielfalt des Deutschen. Festschrift für Werner Besch. Frankfurt/M. et al.: Lang.
- Egger, Kurt (1994): Die Sprachen unserer Kinder. Spracherwerb in einem mehrsprachigen Gebiet. Meran: Alpha & Beta.
- Eichinger, Ludwig M. (1993): Sprache und Minderheiten. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Eisermann, Gottfried (1981): Die deutsche Sprachgemeinschaft in Südtirol. (Bonner Beiträge zur Soziologie, Bd. 18: Minoritäten, Medien und Sprache, Bd. 2.) Stuttgart: Enke.
- Elwert, Wilhelm Theodor (1973): Das zweisprachige Individuum und andere Aufsätze zur romanischen und allgemeinen Sprachwissenschaft. Wiesbaden: Steiner.
- Ermacora, Felix u. Christoph Pan (1993): Grundrechte der europäischen Volksgruppen. (ethnos 42). Hrsg. v. d. Föderalistischen Union Europäischer Volksgruppen. Wien: Braumüller.
- Europäische Gemeinschaften (Hrsg.) (1981): Bericht im Namen des Ausschusses für Jugend, Kultur, Bildung, Information und Sport über eine Gemeinschaftscharta der Regionalsprachen und -kulturen und eine Charta der Rechte von ethnischen Minderheiten. (Berichterstatte: Gaetano Arfé). Sitzungsdokumente des Europäischen Parlaments, 1980–1981, Dokument 1-965/80, vom 16. März 1981.
- Europarat – Ständige Konferenz der Lokal- und Regionalregierungen in Europa (1988): Entschließung 192 über die Regional- und Minderheitensprachen in Europa. Dreiundzwanzigste Session, Straßburg, 15.–17. März 1988. (Doc. CPL (23) 8, Teil 1, durch den Ausschuß für kulturelle und soziale Angelegenheiten vorgelegter Entschließungsentwurf; Berichterstatte: Herbert Kohn).
- Faulstich-Wieland, Hannelore (1991): Koedukation – enttäuschte Hoffnungen? Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Fill, Alwin (1993): Ökoluistik. Eine Einführung. Tübingen: Narr.
- Fischer, Hans Rudi (1992): Zum Ende der großen Entwürfe. Eine Einführung. In: Hans Rudi Fischer, Arnold Retzer u. Jochen Schweitzer (Hrsg.): Das Ende der großen Entwürfe und dem Blühen der systemischen Praxis. Frankfurt: Suhrkamp, 9–34.
- Fishman, Joshua A. (1964): Language Maintenance and Language Shift as a Field of Inquiry. *Linguistics* 9, 32–70.
- Fishman, Joshua A. (1965): Who speaks what Language to whom and when? *La linguistique* 2, 67–88.
- Foerster, Heinz v., Ernst v. Glasersfeld (1999): Wie wir uns erfinden. Eine Autobiographie des radikalen Konstruktivismus. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Fontana, Josef (1981): Die Ladinierfrage in der Zeit 1918 bis 1948. [Sonderdruck aus Ladinia V] San Martin de Tor: Istitut Ladin "Micurà de Rü", 151–220.

- Fontana, Josef (1989): Südtirol und der italienische Nationalismus. Entstehung und Entwicklung einer europäischen Minderheitenfrage. Quellenmäßig dargestellt v. Walter Freiberg. Teil 1: Darstellung. (Schlern-Schriften 282/1). Innsbruck: Universitätsverlag Wagner.
- Fontana, Josef (1990): Südtirol und der italienische Nationalismus. Entstehung und Entwicklung einer europäischen Minderheitenfrage. Quellenmäßig dargestellt v. Walter Freiberg. Teil 2: Dokumente. (Schlern-Schriften 282/2). Innsbruck: Universitätsverlag Wagner.
- Forer, Rosa Barbara (1984): Deutschkenntnisse italienischer Schulabgänger in Südtirol. Fehleranalyse – Sprachvergleich. Innsbruck, phil. Diss.
- Forer, Rosa Barbara (1986): Deutsch als Zweitsprache. Kontrastive Fehleruntersuchung an schriftlichen Arbeiten italienischsprachiger Mittelschulabgänger. Bozen: Förderstelle für die Zweisprachigkeit.
- Freiberg, Walter [Pseudonym] (1950): Südtirol und der italienische Nationalismus. Entstehung und Entwicklung einer europäischen Minderheitenfrage quellenmäßig dargestellt. Als Manuskript vervielfältigt. Innsbruck 1950.
- Freiheitliche Partei Österreichs (FPÖ) (1994): "Tirol den Tirolern". *Tirol-Information*, Sondernummer, 16. (1).
- Gartner, Theodor (1879): Die Gredner Mundart. Linz.
- Gartner, Theodor (1883): Raetoromanische Grammatik. Heilbronn: Henninger.
- Gartner, Theodor (1910): Handbuch der rätoromanischen Sprache und Literatur. Halle: Niemeyer.
- Geißliner, Hans (1992): Die Imagination der Wirklichkeit. Experimente zum radikalen Konstruktivismus. Frankfurt: Campus.
- Glaser, Hans (1989): Der Schlern: Stichwortverzeichnis der Jahrgänge 1920–1987. Bozen.
- Glaserfeld, Ernst v. (1997): Wege des Wissens. Konstruktivistische Erkundungen durch unser Denken. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Goebel, Hans (1982a): Kulturgeschichtliche Bedingtheit von Kontaktlinguistik – Bemerkungen zum gegenwärtigen Stand der "Questione Ladina". In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Die Leistung der Strataforschung und der Kreolistik: typologische Aspekte der Sprachkontakte. Akten des 5. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1982. Tübingen: Niemeyer, 155–169.
- Goebel, Hans (1982b): Review of "Deutsch und Italienisch in Südtirol", by Johannes Kramer (Siegener Beiträge zur Literatur- und Sprachwissenschaft, Bd. 23. Heidelberg: Winter, 1981). In: *Ladinia* I, 223–249.
- Goebel, Hans (1986): Problems and perspectives of contact linguistics from a romance scholar's point of view. In: H. Peter Nelde, P. Sture Ureland a. Iain Clarkson (eds.): Language contact in Europe. Proceedings of the working groups 12 and 13 at the 8th International Congress of Linguistics, Tokio 1982. Tübingen: Niemeyer, 125–150.
- Goebel, Hans (1989): Ladinisch – Areallinguistik: b) Synchronische und geotypologische Aspekte. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istoromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 742–757.
- Goebel, Hans (1990): Methodische Defizite im Bereich der Rätoromanistik. Kritische Bemerkungen zum Stand der soziolinguistischen Diskussion rund um das Dolomitenladinische. In: Peter H. Nelde (Hrsg.): Minderheiten und Sprachkontakt – Minorities and Language Contact – Minorités et contact linguistique. (sociolinguistica, Bd. 4). Tübingen: Niemeyer.
- Goebel, Hans (1994): Geschichte lernen und aus Geschichte lernen. Die altösterreichische Sprachenvielfalt und -politik als Modellfall für ein Europa von heute und morgen. In: Uta Helfrich u. Claudia Maria Riehl (Hrsg.): Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance? (pro lingua, Bd. 24). Wilhelmsfeld: Egert, 55–82.
- Goebel, Hans, Peter H. Nelde, Zdenek Stary u. Wolfgang Wölck (1996–1997): Handbuch der Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. 2 Bd. Berlin/New York: de Gruyter.
- Gogolin, Ingrid (1988): Erziehungsziel Zweisprachigkeit. Konturen eines sprachpädagogischen Konzepts für die multikulturelle Schule. Hamburg: Bergmann & Helbig.
- Gomez-Fernandez, Domingo E., Clotilde Sineiro-García, Adela Nogueira-García a. Maria Teresa Pulido-Picouto (1990): The different evaluation of psycholinguistic abilities of bilingual children. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 11 (3): 191–197.
- Gould, Stephen Jay (1988): Der falsch vermessene Mensch. Frankfurt: Suhrkamp.

- Graf, Peter (1983): Zur Ambivalenz früher Zweisprachigkeit für die sprachliche und kognitive Entwicklung des Kindes. In: Peter H. Nelde (Hrsg.) (1983a): Gegenwärtige Tendenzen der Kontaktlinguistik/Current Trends in Contact Linguistics/Tendances Actuelles de la Linguistique de Contact. (Plurilingua, Bd. 1). Bonn: Dümmler
- Graf, Peter (1987): Frühe Zweisprachigkeit und Schule. Empirische Grundlagen zur Erziehung von Minderheitenkindern. (Münchener Universitätsschriften: Psychologie – Pädagogik). München: Hueber.
- Gruber Kiem, Justine (1993): “Schöne Welt, böse Leut”? Betrachtungen über das “Modell Südtirol” in Sachen Zweisprachigkeit. (Manuskript, vorgetragen auf der Tagung “Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa”, Universität Wien, 24.–27. November 1993.)
- Gruber Kiem, Justine (1995): Sprachenpolitik in Südtirol. Anspruch, Wirklichkeit und Ausblicke. In: Ruth Wodack u. Rudolf de Cillia (Hrsg.): Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa. Wien: Passagen, 265–272.
- Gsell, Otto (1994): Zwischen drei Stühlen? Zur Sprachenproblematik der Dolomitenladiner. In: Uta Helfrich u. Claudia Maria Riehl (Hrsg.): Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance? (pro lingua, Bd. 24). Wilhelmsfeld: Egert, 199–213.
- Haarmann, Harald (1980): Multilingualismus. Bd. 1: Probleme der Systematik und Typologie. Bd. 2: Elemente einer Sprachökologie. (Tübinger Beiträge zur Linguistik, Bd. 116). Tübingen: Narr.
- Haarmann, Harald (1993): Die Sprachenwelt Europas. Geschichte und Zukunft der Sprachnationen zwischen Atlantik und Ural. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Haas, Walter (1988): Schweiz. In: Ulrich Ammon, Norbert Dittmar u. Klaus J. Mattheier (Hrsg.): Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2. Halbband. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 3. Berlin/New York: de Gruyter.
- Haiman, John u. Paola Benincà (1991): The rhetoromance languages. London et al.: Routledge.
- Hartig, M. (1990): Minderheiten und Mehrsprachigkeit. In: Peter H. Nelde (Hrsg.): Minderheiten und Sprachkontakt – Minorities and Language Contact – Minorités et contact linguistique. (sociolinguistica, Bd. 4). Tübingen: Niemeyer.
- Haugen, Einar, J. Derrick McClure a. Derick S. Thomson (eds.) (1981): Minority languages today. Edinburgh: University Press.
- Hausendorf, Heiko (1992): Das Gespräch als selbsterreferentielles System – Ein Beitrag zum empirischen Konstruktivismus der ethnomethodologischen Konversationsanalyse. *Zeitschrift für Sozialwissenschaft* 21 (2).
- Heilmann, Luigi u. Guntram A. Plangg (1989): Ladinisch – Externe Sprachgeschichte. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istrosromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 720–733.
- Helfrich, Ute u. Claudia Maria Riehl (Hrsg.) (1994): Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance? Wilhelmsfeld: Egert.
- Hess-Lüttich, Ernest W. B. (1992) (Hrsg.): Medienkultur – Kulturkonflikt. Massenmedien in der interkulturellen und internationalen Kommunikation. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Hettlage, Robert (1992): Minderheitenpolitik in der Schweiz zwischen kultureller Spannung und politischem Ausgleich. In: Hermann Atz u. Ornella Buson (Hrsg.): Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik, 55–71.
- Hinderling, Robert (1986): Europäische Sprachminderheiten im Vergleich. Stuttgart: Steiner.
- Hoffelner, Horst (1971): Zum Problem der Zweisprachigkeit. Eine Untersuchung an 11- und 13jährigen über den möglichen negativen Einfluß der Zweitsprache auf die Muttersprache mittels Wortschatztest. Innsbruck, phil. Diss.
- Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen H. P. (Hrsg.) (1992): Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Höglinger, Elisabeth (1980): Interferenzen des Ladinischen und Italienischen in das Deutsche von Grödner Schülern. Beitrag zur Problematik des Deutschunterrichts in den Schulen der ladinischen Ortschaften Südtirols. In: *Ladinia* IV: 287–302.
- Holm, Kurt (Hrsg.) (1976): Die Befragung. Bd. 3: Die Faktorenanalyse. Tübingen: Franke/UTB.

- Holtus, Günter u. Edgar Radtke (Hrsg.) (1983): Varietätenlinguistik des Italienischen. (Tübinger Beiträge zur Linguistik, Bd. 202). Tübingen: Narr.
- Holtus, Günter, Michael Metzeltin u. Christian Schmitt (1989): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istorromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer.
- Holtus, Günter (1989): Bündnerromanisch – Externe Sprachgeschichte. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christian Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istorromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 854–871.
- Holtus, Günter u. Kurt Ringger (Hrsg.) (1986): Raetia antiqua et moderna. Festschrift W. Theodor Elwert zum 80. Geburtstag. Tübingen: Niemeyer.
- Holtus, Günter, Michael Metzeltin u. Christian Schmitt (1989): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istorromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer.
- Holtzmann, Ralf (1991): Soziolinguistische Faktoren und Mehrsprachigkeit im Schweizer Kanton Graubünden. (Unveröffentl. Magisterarbeit, Universität Mannheim).
- Holtzmann, Ralf (1993): Soziolinguistische Bedingungen und mehrsprachliche Kompetenz. Eine empirische Untersuchung im Schweizer Kanton Graubünden. In: Józef Darski u. Zygmunt Vetulani (Hrsg.): Sprache – Kommunikation – Informatik. Akten des 26. Linguistischen Kolloquiums, Poznan 1991. Bd. 2. (Linguistische Arbeiten, Bd. 294) Tübingen: Niemeyer, 697–703.
- Holtzmann, Ralf (1994): Mehrsprachigkeit und Sprachkompetenz in der Sella-Ladinia (Italien). In: Bernd Spillner (Hrsg.): Nachbarsprachen in Europa. Kongreßbeiträge zur 23. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik GAL. (forum Angewandte Linguistik, Bd. 26). Frankfurt et al.: Lang, 135–142.
- Holtzmann, Ralf (1995): Ladinisch in Südtirol. Ergebnisse einer Untersuchung unter Schülern der 8. Klasse in Gröden, im Gadertal und in Enneberg. In: Ruth Wodack u. Rudolf de Cillia (Hrsg.): Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa. Wien: Passagen Verlag, 265–272.
- Iliescu, Maria u. Heidi Siller-Runggaldier (1985): Rätoromanische Bibliographie. (Romanica Aenipontana, Bd. 13). Innsbruck: Institut für Romanistik/Leopold-Franzens-Universität.
- Irsara, Alfred (1976): Die ladinische Schule in Zahlen. Stand 1975/76 und voraussichtliche Entwicklung. Bozen: Schulamt für die Schule der Ladinischen Ortschaften.
- Irsara, Alfred (1980): Die gesetzlichen Bestimmungen zum paritätischen Unterricht an den Schulen der ladinischen Ortschaften Südtirols. In: *Ladinia* 4.
- Istitut ladin (1988): 10 agn Istitut ladin “Micurà de Rü”, 1977–1987. Inauguraziun dla senta noia. San Martin de Tor: Istitut ladin “Micurà de Rü”.
- Istitut Pedagogich Ladin/Lia Maestri de Gherdëina (Hrsg.) (1991): La Rujeneda dla Oma. Gramatica dl ladin de Gherdëina. Bearb. v. Amalia Anderlan-Obletter. Bozen: Istitut Pedagogich Ladin.
- Istitut Pedagogich Ladin (Hrsg.) (1992): ABC Ladin – Deutsch – Italiano. Kleines Wörterbuch Deutsch – Ladinisch – Italienisch. Bearb. v. Emmerich Senoner, Otto Delago u. Franz Vittur. Bozen: Istitut Pedagogich Ladin.
- Janota, Johannes (Hrsg.) (1993): Kultureller Wandel und die Germanistik in der Bundesrepublik. Vorträge des Augsburger Germanistentags 1991. Bd. 1: Vielfalt der kulturellen Systeme und Stile. Tübingen: Niemeyer.
- Janssen, Jürgen u. Wilfried Laatz (1994): Statistische Datenanalyse mit SPSS für Windows: eine anwendungsorientierte Einführung in das Basissystem. Berlin: Springer.
- Karpf, Annemarie (1990): Selbstorganisationsprozesse in der sprachlichen Ontogenese: Erst- und Fremdsprache(n). Tübingen: Narr.
- Kattenbusch, Dieter (1988): Rätoromanisch oder Ladinisch? Einige Bemerkungen zu einem terminologischen Streit. *Ladinia* 12: 5–16.
- Kattenbusch, Dieter (1989): Ladinisch – Sprachnormierung und Standardsprache. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christian Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istorromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 704–720.

- Kattenbusch, Dieter (1990): Zum Stand der Kodifizierung im Sellaadinischen. In: Wolfgang Dahmen, Otto Gsell, Günter Holtus, Johannes Kramer, Michael Metzeltin u. Otto Winkelmann (Hrsg.): Zum Stand der Kodifizierung romanischer Kleinsprachen. Romanistisches Kolloquium V. Tübingen: Narr.
- Kattenbusch, Dieter (1994): Die Verschriftlichung des Sellaadinischen von den ersten Schreibversuchen bis zur Einheitsgraphie. San Martin de Tor: Istitut Ladin "Micurà de Rü".
- Kattenbusch, Dieter (Hrsg.) (1995): Minderheiten in der Romania. (pro lingua, Bd. 22). Wilhelmsfeld: Egert.
- Kloss, Heinz (1981): Unorthodoxe Betrachtungen über Volksgruppen und Volksgruppensprachen in Europa. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Kulturelle und sprachliche Minderheiten in Europa: Aspekte der europäischen Ethnolinguistik und Ethnopolitik. Akten des 4. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1980. Tübingen: Niemeyer, 1–16.
- Kontzi, Reinhold (1982): Substrate und Superstrate in den romanischen Sprachen. (Wege der Forschung, Bd. 475). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Kramer, Johannes (1963/64): Die Dolomiten-Ladiner unter der österreichischen Monarchie. In: Jahrbuch des Südtiroler Kulturinstitutes III/IV. Bozen, 127–134.
- Kramer, Johannes (1984): Entgegnung. *Ladinia* 8: 153–163.
- Kramer, Johannes (1986): Äußere Sprachgeschichte, Eigensprachlichkeit und Sprachnormierungsversuche bei den Dolomitenladinern. *Raetia antiqua et moderna*: 581–615.
- Kramer, Johannes u. Michael Metzeltin (1989): Ladinisch – Interne Sprachgeschichte III: Onomastik b) Die romanische Toponomastik Südtirols und des Dolomitengebiets. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istroromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 667–679.
- Kristol, Andres Max (1984): Sprachkontakt und Mehrsprachigkeit in Bivio (Graubünden). Linguistische Bestandsaufnahme in einer siebensprachigen Dorfgemeinschaft. Bern: Franke.
- Kristol, Andres Max (1989): Bündnerromanisch – Soziolinguistik. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istroromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 813–826.
- Lambeck, Klaus (1984): Kritische Anmerkungen zur Bilingualismusforschung. Tübingen: Narr.
- Langer, Alexander (1983): Chancen und Hindernisse für Zweisprachigkeit in Südtirol. In: Peter H. Nelde (Hrsg.): Vergleichbarkeit von Sprachkontakten/Comparability of Language Contacts/La Comparabilité des Langues en Contact. (Plurilingua, Bd. 3). Bonn: Dümmler, 171–179.
- Lanthaler, Franz (1990): Dialekt und Zweisprachigkeit in Südtirol. In: Franz Lanthaler (Hrsg.): Mehr als eine Sprache. Zu einer Sprachstrategie in Südtirol/Più di una lingua. Per un progresso linguistico in Alto Adige. Meran: Apha & Beta, 57–81.
- Lanthaler, Franz (Hrsg.) (1990): Mehr als eine Sprache. Zu einer Sprachstrategie in Südtirol/Più di una lingua. Per un progresso linguistico in Alto Adige. Meran: Apha & Beta.
- Larcher, Karin (1988): Untersuchung der Lese-Rechtschreibschwäche am Beispiel von einsprachig bzw. zweisprachig aufgewachsenen Kindern in Südtirol. Innsbruck (Dipl.arb. der dt. Philologie).
- Leidlmaier, Adolf (1985): Ladinien – Land und Leute in geographischer Sicht. *Ladinia* 9: 5–17.
- Lia Rumantscha (Hrsg.) (1989): Langenscheidts Wörterbuch Rätoromanisch: Rätoromanisch – Deutsch; Deutsch – Rätoromanisch. Bearb. v. Georges Darms. Zürich: Langenscheidt.
- Lie, Suzanne a. Astri Heen Wold (1991): Linguistic minority children's comprehension of language in the classroom and teacher's adjustment to their pupils' performance: a norwegian case study. In: *JMMD* 12, 5.
- Linder, Karl Peter (1987): Grammatische Untersuchungen zur Charakteristik des Rätoromanischen in Graubünden. (Tübinger Beiträge zur Linguistik). Tübingen: Narr.
- Liver, Ricarda (1989): Bündnerromanisch – Interne Sprachgeschichte II. Lexik. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istroromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 786–803.
- Lüdi, Georges (1993): Suisse. In: Ulrich Ammon, Klaus J. Mattheier, H. Peter Nelde (Hrsg.): Mehrsprachigkeitskonzepte in den Schulen Europas. (Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik, Bd. 7). Tübingen: Niemeyer, 32–48.

- Luhmann, Niklas (1986): *Ökologische Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lyotard, Jean-François (1986): *Das postmoderne Wissen: ein Bericht*. Graz: Boehla.
- Mair, Walter N. (1989): Ladinisch – Soziolinguistik. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): *Lexikon der romanistischen Linguistik*. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istrosromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 697–704.
- Mattheier, Klaus J. (1988) (Hrsg.): *Standardisierungsentwicklungen in europäischen Nationalsprachen: Romania, Germania*. Tübingen: Niemeyer.
- Mattheier, Klaus J. (Hrsg.) (1991): *Ein Europa – viele Sprachen*. Kongreßbeiträge zur 21. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik. (Forum Angewandte Linguistik, Bd. 22). Frankfurt et al.: Lang.
- Mattheier, Klaus J., Klaus-Peter Wegera, Walter Hoffmann, Jürgen Macha u. Hans Joachim Solms (Hrsg.) (1993): *Vielfalt des Deutschen*. Festschrift für Werner Besch. Frankfurt/M. et al.: Lang.
- Mioni, Alberto M. (1990): Intra- and inter-community bilingualism in Alto Adige/Südtirol: some sociolinguistic considerations. In: Franz Lanthaler (Hrsg.): *Mehr als eine Sprache. Zu einer Sprachstrategie in Südtirol/Più di una lingua. Per un progetto linguistico in Alto Adige*. Meran: Apha & Beta, 85–87.
- Moser, Hans (1982) (Hrsg.): *Zur Situation des Deutschen in Südtirol*. Sprachwissenschaftliche Beiträge zu den Fragen von Sprachnorm und Sprachkontakt. (Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft, Germanistische Reihe, Bd. 13). Innsbruck: Institut für Germanistik.
- Narr, Brigitte u. Hartwig Wittje (Hrsg.) (1986): *Spracherwerb und Mehrsprachigkeit*. Language Acquisition and Multilingualism. Festschrift für Els Oksaar zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr.
- Nelde, Peter H. (Hrsg.) (1983a): *Gegenwärtige Tendenzen der Kontaktlinguistik/Current Trends in Contact Linguistics/Tendances Actuelles de la Linguistique de Contact*. (Plurilingua, Bd. 1). Bonn: Dümmler.
- Nelde, Peter H. (Hrsg.) (1983b): *Theorie, Methoden und Modelle der Kontaktlinguistik. Theory, Methods and Models of Contact Linguistics/Théorie, Méthodes et Modèles de la Linguistique de Contact*. (Plurilingua, Bd. 2). Bonn: Dümmler.
- Nelde, Peter H. (Hrsg.) (1983c): *Vergleichbarkeit von Sprachkontakten/Comparability of Language Contacts/La Comparabilité des Langues en Contact*. (Plurilingua, Bd. 3). Bonn: Dümmler.
- Nelde, Peter H. (Hrsg.) (1983d): *Mehrsprachigkeit*. (Plurilingua, Bd. 4). Bonn: Dümmler.
- Nelde, Peter H. (Hrsg.) (1985): *Methoden der Kontaktlinguistik/Methods in Contact Linguistic Research*. (Plurilingua, Bd. 5). Bonn: Dümmler.
- Nelde, Peter H. (Hrsg.) (1989): *Historische Sprachkonflikte*. (Plurilingua, Bd. 8). Bonn: Dümmler.
- Nelde, Peter H. (1994): Sind Sprachkonflikte vermeidbar? In: Uta Helfrich u. Claudia Maria Riehl (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance? (pro lingua, Bd. 24)*. Wilhelmsfeld: Egert, 115–125.
- Nelde, Peter H. u. Jean-Denis Gendron (Hrsg.) (1986): *Plurilinguisme en Europe et au Canada – Perspectives de Recherche/Mehrsprachigkeit in Europa und Kanada – Perspektiven der Forschung*. (Plurilingua, Bd. 6). Bonn: Dümmler.
- Nelde, Peter H., P. Sture Ureland a. Iain Clarkson (1986) (eds.): *Language contact in Europe*. Proceedings of the working groups 12 and 13 at the 13th International Congress of Linguistics, Tokio 1982. Tübingen: Niemeyer.
- Ogris, Günther (1992): Einflußfaktoren auf die Akzeptanz anderer Kulturen und ethnischer Vielfalt. In: Hermann Atz u. Ornella Buson (Hrsg.): *Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft*. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik, 129–146.
- Ogris, Günther (1992): Einflußfaktoren auf die Akzeptanz anderer Kulturen und ethnischer Vielfalt. In: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik (Hrsg.): *Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft*. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen, 129–146.
- Oksaar, Els (1984) “Spracherwerb – Sprachkontakt – Sprachkonflikt” im Lichte individuumzentrierter Forschung. In: Els Oksaar (Hrsg.): *Spracherwerb – Sprachkontakt – Sprachkonflikt*. Berlin: de Gruyter, 243–266.

- Oksaar, Els (Hrsg.) (1987): Soziokulturelle Perspektiven von Mehrsprachigkeit und Spracherwerb/Sociocultural Perspectives of Multilingualism Language Acquisition. (Tübinger Beiträge zur Linguistik, Bd. 320). Tübingen: Narr.
- Pallabazzer, Vito (1981): Tra ladino, tedesco e italiano in Alto Adige e nei Grigioni (Svizzera). *Studi Trentini di scienza storiche* 60 (2).
- Perathoner-Dal Bosco, Marika (1994): "Paket" und Autonomiestatut. In: Südtiroler Landesregierung (Hrsg.): Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol. 3., erw. Aufl. Bozen.
- Perkmann, Udo (1989): Zur Situation der Presse der Deutschen und Ladiner in Südtirol. In: Deutsch als Umgangs- und Muttersprache in der Europäischen Gemeinschaft. Akten des Europäischen Symposiums in Eupen, 26.–29. März 1987. Brüssel: Europäische Büro für Sprachminderheiten – Belgisches Komitee, 220–223.
- Peterlini, Oskar (1980): Der ethnische Proporz in Südtirol. Bozen: Athesia.
- Peterlini, Hans Karl (1993): Bomben aus zweiter Hand. Zwischen Gladio und Stasi: Südtirols mißbrauchter Terrorismus. Bozen: Edition Raetia.
- Pfaundler, Wolfgang (Hrsg.) (1958): Südtirol – Versprechen und Wirklichkeit. Kap. IV: Die Ladiner in Südtirol. Wien: Frick, 286–303.
- Porsche, Donald C. (1983): Die Zweisprachigkeit während des primären Spracherwerbs. Tübingen: Narr.
- Posner, Rebecca a. John. N. Green (eds.) (1993): Bilingualism and Linguistic Conflict in Romance. (Trends in Romance Linguistics and Philology, Vol. 5). Berlin et al.: de Gruyter.
- Rauch, Guenther (1986): Sprachenzulage und Veränderungen in der Südtiroler Arbeitswelt. Bozen: AGB/CGIL.
- Richebuono, Bepe (1992): Kurzgefaßte Geschichte der Dolomitenladiner. San Martin der Tor: Istitut Cultural Ladin "Micurà de Rü".
- Riedmann, Gerhard (1979): Bemerkungen zur deutschen Gegenwartssprache in Südtirol. In: P. Sture Ureland (Hrsg.): Standardsprache und Dialekte in mehrsprachigen Gebieten Europas. Akten des 2. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1978. Tübingen: Niemeyer, 149–158.
- Riehl, Claudia Maria (1994): Das Problem von "Standard" und "Norm" am Beispiel der deutschsprachigen Minderheit in Südtirol. In: Uta Helfrich u. Claudia Maria Riehl (Hrsg.): Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance? (pro lingua, Bd. 24). Wilhelmsfeld: Egert.
- Rifesser, Theodor (1991): Drei Sprachen unter einem Dach. Das Schulmodell an den Schulen der ladinischen Täler in der autonomen Provinz Bozen/Südtirol. Bozen: Istitut Pedagogich Ladin.
- Rifesser, Theodor (1994): Drei Sprachen unter einem Dach. Das Schulmodell an den Schulen der ladinischen Täler in der autonomen Provinz Bozen/Südtirol. 2. Aufl. Bozen: Istitut Pedagogich Ladin.
- Rizzo-Baur, Hildegard (1962): Die Besonderheiten der deutschen Schriftsprache in Österreich und in Südtirol. (Duden-Beiträge, Sonderreihe: Die Besonderheiten der deutschen Schriftsprache im Ausland, Bd. 5). Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Rohlf, Gerhard (1975): Rätoromanisch: Die Sonderstellung des Rätoromanischen zwischen Italienisch und Französisch. Eine kulturgeschichtliche und linguistische Einführung. Tübingen: Narr.
- Rovere, Giovanni u. Gerd Wotjak (Hrsg.) (1993): Studien zum romanisch-deutschen Sprachvergleich. (Linguistische Arbeiten, Bd. 297). Tübingen: Niemeyer.
- Rubatscher, Maria Veronika (1986): Die Option 1939 in Südtirol. Ein Zeugnis zur Geschichte. Calliano/Trento: Manfrini.
- Runggaldier, Heidi (1982): Das Ladinische in Südtirol. In: H. Moser (Hrsg.): Zur Situation des Deutschen in Südtirol. Sprachwissenschaftliche Beiträge zu den Fragen von Sprachnorm und Sprachkontakt. (Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft. Germanistische Reihe 13), 215–228.
- Salvioni, C. (1917): Ladinia et Italia. *Rediconti Istituto Lombardo* 50: 41–78.
- Saxalber-Tetter, Annemarie (Hrsg.) (1985): Dialekt – Hochsprache als Unterrichtsthema. Anregungen für den Deutschlehrer. Bozen: Südtiroler Kulturinstitut.
- Schabmann, Alfred u. Christian Klicpera (1994): Bericht über die Lesefähigkeit deutschsprachiger Schüler in Südtirol. Bozen: Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe.
- Schurz, Robert u. Jörg Pflüger (1989): Der maschinelle Charakter. In: Wie uns der Computer verändert. Hrsg. v. d. Red. Psychologie heute. Weinheim/Basel: Beltz, 21–54.

- Schweizer, Harro (1979): Sprache und Systemtheorie. Zur modelltheoretischen Anwendung der kybernetischen Systemtheorie in der Linguistik. (Tübinger Beiträge zur Linguistik). Tübingen: Narr.
- Senoner, Erika u. Roland Verra (1989): Dekret vom 23.8.1989, Nr. 641/LH/III/X. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol.
- Sieber, Peter u. Horst Sitta (1986): Mundart und Standardsprache als Problem in der Schule. Aarau/Frankfurt a.M./Salzburg: Sauerländer.
- Skourtou, Eleni (1986): Streitpunkte des Konzepts der bilingualen Erziehung im Rahmen einer Spracherhaltungsproblematik. (Zugl. Frankfurt/M., Diss., 1985) Frankfurt/M.: Verlag für interkulturelle Kommunikation.
- Sobiela-Caanitz, Guin (1983): Ein Südtirol-Buch zuviel. *Der Schlern* 57 (6), 299–305.
- Sobiela-Caanitz, Guin (1984): Von Schulsprachen und Sprachräumen: Eine Entgegnung. *Der Schlern* 58 (3).
- Solèr, Clau (1983): Sprachgebrauch und Sprachwandel. Eine theoretische Faktorenanalyse und die Pragmatik der Sprachbehandlung bei den Rätomanen von Lumbrein. Mit einem Vergleich der Germanisierung in Prüz und Sarn. Diss. Zürich: Zentralstelle der Studentenschaft.
- Spillner, Bernd (Hrsg.) (1990): Interkulturelle Kommunikation. Kongreßbeiträge zur 20. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik. (forum Angewandte Linguistik, Bd. 21). Frankfurt/M. et al.: Lang.
- Steininger, Rolf (1987): Los von Rom? Die Südtirolfrage 1945/46 und das Gruber-Degasperi-Abkommen. (Innsbrucker Forschungen zur Zeitgeschichte, Bd. 2). Innsbruck: Haymon.
- Stephens, Meic (1979): Minderheiten in Westeuropa. Husum: Matthiesen.
- Stern, William u. Clara Stern (1928): Die Kindersprache: eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung. Leipzig: Barth. (reprographischer Nachdruck 1993, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft).
- Stroh, Cornelia (1993): Sprachkontakt und Sprachbewußtsein. Eine soziolinguistische Studie am Beispiel Ost-Lothringens. Tübingen: Narr.
- Stuflesser, Werner (1992): Begrüßung. In: Hermann Atz u. Ornella Buson (Hrsg.) (1992): Interethnische Beziehungen: Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Bericht der Akademiegespräche, Cusanus-Akademie, Brixen, 15. Februar 1992. Bozen: Autonome Provinz Bozen/Südtirol, Landesinstitut für Statistik.
- Süddeutsche Zeitung* Nr. 240 vom 18. Oktober 1994, Südtirol-Beilage.
- Südtiroler Landesregierung (Hrsg.) (1991): Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol. 2., korr. Aufl. Bozen.
- Südtiroler Landesregierung (Hrsg.) (1994): Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol. 3., erw. Aufl. Bozen.
- Swift, James (1982): Bilinguale und multikulturelle Erziehung. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Thornberry, P. (1993): UN-Unterstützung für Sprachminderheiten. *Contact Bulletin des Europäischen Büros für weniger verbreitete Sprachen* 10 (1), 1 f.
- Trebo, Lois (1992): Retten wir Ladinien. Abtei: Uniun Maestri Ladins Val Badia.
- Trampe, Wilhelm (1990): Ökologische Linguistik. Grundlage einer ökologischen Wissenschafts- und Sprachtheorie. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Tuttle, Edward F. (1989): Ladinisch – Areallinguistik: a) Allgemeine Problematik. In: Günter Holtus, Michael Metzeltin u. Christan Schmitt (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik. Bd. 3: Die einzelnen romanischen Sprachen und Sprachgebiete von der Renaissance bis zur Gegenwart: Rumänisch, Dalmatisch/Istroromanisch, Friaulisch, Ladinisch, Bündnerromanisch. Tübingen: Niemeyer, 733–742.
- Ureland, P. Sture (Hrsg.) (1979): Standardsprache und Dialekte in mehrsprachigen Gebieten Europas. Akten des 2. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1978. Tübingen: Niemeyer.
- Ureland, P. Sture (Hrsg.) (1981): Kulturelle und sprachliche Minderheiten in Europa: Aspekte der europäischen Ethnolinguistik und Ethnopolitik. Akten des 4. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1980. Tübingen: Niemeyer.
- Ureland, P. Sture (Hrsg.) (1982): Die Leistung der Strataforschung und der Kreolistik: typologische Aspekte der Sprachkontakte. Akten des 5. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1982. Tübingen: Niemeyer.

- Ureland, P. Sture (Hrsg.) (1985): Entstehung von Sprachen und Völkern. Akten des 6. Symposions über Sprachkontakt in Europa, Mannheim 1983. Tübingen: Niemeyer.
- Ureland, P. Sture (1987): Language contact project on the penetration of standard languages in the Connemara Gaeltacht. *Celtic Cultures Newsletter* 5: 17–24.
- Ureland, P. Sture (1988): Language contact in the alps. Penetration of standard german in bilingual areas of the Engadine, Switzerland. *Folia Linguistica* 22: 103–122.
- Ureland, P. Sture (1989): Some contact structures in Scandinavian, Dutch and Rotoromansh: Inner-linguistic and/or contact causes of language change. In: Leiv Egil Breivik, Ernst Håkan Jahr (eds.): Language change. Contributions to the study of its causes. Berlin/New York: de Gruyter, 239–276.
- Ureland, P. Sture (1990a): Durchsetzung von Standardsprachen in den Alpen und in Irland. Umriss eines Forschungsprojekts. In: Peter H. Nelde (ed.) (1990): Confl(ict). (ABLA papers no.14). Brüssel, 193–230.
- Ureland, P. Sture (1990b): Multilingualism, Diglossia, and Research Methods: Focus on the Alps and Ireland. In: Jerold A. Edmonson, Crawford Feagin and Peter Mühlhäusler (eds.): Development and Diversity: Linguistic Variation across Time and Space. Dallas: Summer Institute of Linguistics/University of Texas at Arlington, 587–615.
- Ureland, P. Sture (1990c): Contact linguistics: Research on linguistic areas, strata and interference in Europe. In: Edgar C. Polomé (ed.): Research guide on language change. Berlin/New York: de Gruyter, 471–506.
- Ureland, P. Sture (1991a): Sprachenkampf und Ethnie an der germanisch-romanischen Sprachgrenze in Graubünden und Südtirol. Bericht von einem Langzeitprojekt 1985–1990. In: Eijiro Iwasaki (Hrsg.): Begegnung mit dem Fremden. Sprachgeschichte und Sprachkontakte im germanischen Raum. Bd. 3. (Akten des VIII. Kongresses der Internationalen Vereinigung für Germanistische Sprach- und Literaturwissenschaft, Tokio 1990). München: Judicium, 177–185.
- Ureland, P. Sture (1991b): Bilingualism and Writing in the Irish Gaeltacht and the Grisons (Switzerland) with Special Reference to Irish and English. In: P. Sture Ureland a. George Broderick (ed.): Language Contact in the British Isles. Proceedings of the VIIIth International Symposium on Language Contact in Europe. Douglas, Isle of Man, 1988. Tübingen: Niemeyer, 633–694.
- Ureland, P. Sture (1993): Conflict between Irish and English in the secondary schools of the Connemara Gaeltacht 1986–1988. In: Ernst Håkan Jahr (ed.): Language conflict and language planning. Berlin/New York: de Gruyter, 193–261.
- Ureland, P. Sture (1994a): Sprachkontakt an der germanisch-romanischen Sprachgrenze in den Alpen. In: Lars-Erik Edlund (ed.): Kulturgränser – Myt eller verklighet? Umeå: Umeå Universitet, 229–273.
- Ureland, P. Sture (1994b): Sprachkonflikt in den bündnerromanischen Schulen 1985–1990. In: Societad Retorumantscha (ed.): Annales 107. Chur/Mustér: Condrau, 187–267.
- Ureland, P. Sture, Olga Woronkova (1998): Language contact and conflict in Vilnius. A preliminary report. *Plurlinguismo* 5.
- Vittur, Franz (1990): Increscida sön la scola de oblianza dles valades ladines de Gherdeina y Badia in gaujiun di 40 agn da süa istituziun. Bulsan: Istitut Pedagogich Ladin.
- Vittur, Franz (1994): Ein Leben, eine Schule. Zur Geschichte der Schule in den ladinischen Ortschaften. Bozen: Istitut Pedagogich Ladin.
- Volpi, Vittorio (1978/80): Situazione sociolinguistica e educazione linguistica in Alto Adige, 1979/80. *Rivista italiana di dialettologia*. Anno 3/4, n. unico = 4.
- Wandruszka, Mario (1988): Plädoyer für die Mehrdeutigkeit. In: Hans-Martin Gauger u. Herbert Heckmann (Hrsg.): Wir sprechen anders. Warum Computer nicht sprechen können. Frankfurt: Fischer Taschenbuch, 64–72.
- Weber Egli, Daniela (1992): Gemischtsprachige Familien in Südtirol/Alto Adige. Zweisprachigkeit und soziale Kontakte. Meran: Alpha & Beta.
- Weiers, Michael (1980): Linguistische Feldforschung. Ein Leitfaden. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Weinreich, Uriel (1976) Sprachen in Kontakt. Ergebnisse und Probleme der Zweisprachigkeitsforschung. München: Beck.
- Weisgerber, Johann Leo (1953): Die sprachliche Zukunft Europas. Lüneburg: Heliand.
- Welsch, Wolfgang (1988a): Postmoderne – Pluralität als ethischer und politischer Wert. Köln (Bachem).

- Welsch, Wolfgang (1988b): Wege aus der Moderne. Schlüsseltexte aus der Postmoderne-Diskussion. Weinheim: VCH.
- Welsch, Wolfgang (1992): Topoi der Postmoderne. In: Hans Rudi Fischer, Arnold Retzer u. Jochen Schweitzer (Hrsg.): Das Ende der großen Entwürfe und dem Blühen der systemischen Praxis. Frankfurt: Suhrkamp, 35–55.
- Werner, Reinhold (Hrsg.) (1980): Sprachkontakte. Zur gegenseitigen Beeinflussung romanischer und nichtromanischer Sprachen. (Tübinger Beiträge zur Linguistik, Bd. 124). Tübingen: Narr.
- Wodak, Ruth (1985): Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Aufsatzgestaltung. In: *Unterrichtswissenschaft* 1: 30–41.
- Zeller, Karl (1991): Volkszählung und Sprachgruppenzugehörigkeit in Südtirol. Völker-, verfassungs- und europarechtliche Aspekte. Gutachten erstellt im Auftrag der Südtiroler Volkspartei. Bozen: Athesia.
- Zeyer, Christof (1993): Der völkerrechtliche und europarechtliche Status von Südtirol. Frankfurt/M. et al.: Lang.